

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Pedagogická fakulta

CENTRUM ŠKOLSKÉHO MANAGEMENTU

**Mgr. Vojtěch Krakowitzer**

# Standard ředitele školy v Holandsku

The Standard of Dutch Primary School Headmaster

## Diplomová práce

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Školský management

Vedoucí závěrečné práce: PhDr. Jan Voda, Ph.D.

2014

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci vypracoval samostatně pod vedením vedoucího práce a citoval všechny použité prameny a literaturu. Dále prohlašuji, že práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Souhlasím s trvalým uložením elektronické verze mé práce v databázi meziuniverzitního projektu Theses.cz za účelem soustavné kontroly podobnosti kvalifikačních prací.

V Praze, 25.3.2014

.....

podpis

## **Poděkování**

Rád bych na tomto místě poděkoval vedoucímu mé diplomové práce, panu PhDr. Janu Vodovi, Ph.D. za podnětné rady, ochotu, vstřícnost a čas, který mi věnoval.

Také bych chtěl poděkovat panu řediteli Peteru van Dijk z Cuneraschool Rhenen za potřebné materiály, čas a trpělivost, s níž mi odpovídal na mé četné dotazy a dále všem, kteří mi vyšli vstříc.

.....

podpis

## **ABSTRAKT:**

Tato diplomová práce se zabývá analýzou profesního standardu ředitele základní školy v Holandsku. Jejím cílem je rozbor toho, jak je tento standard koncipován, jaká je provázanost s teorií, jaká jsou kritéria práce ředitele, čím je jeho pozice vymezována a jak je s tímto standardem pracováno. Jednou z částí je také analýza pozice ředitele a jeho personální plán coby prostředek dalšího vzdělávání. K tomuto je použito obsahové analýzy textu, s přihlédnutím k obsáhlosti standardu a odlišnosti jazyka. Samotný standard, který je tvořen především kompetencemi, kompetenčními modely a charakteristikami efektivního vedení, coby nástrojů ke vzdělávání ředitele, resp. snaze o co nejefektivnější vzdělávání dětí, v současné době prochází mnohými změnami. Tyto změny jsou zahrnuty do této práce v co nejširší míře. V neposlední řadě také řeší, jaké části tohoto standardu je možno brát jako inspiraci pro ČR.

## **KLÍČOVÁ SLOVA:**

Standard - kompetence – efektivní vedení - Personlijk plan

**ABSTRACT:**

This thesis deals with Dutch primary school headmaster profession standard analysis. Its goal is to break down facts, how this standard is framed, how does it relate to theory, what are the headmaster's job criteria, how is his/her post determined, and lastly, how is this standard used. One of the parts is the analysis of headmaster's position and personal plan as a tool for further education. Considering the size of text and language differences, content text analysis is used. The standard itself, based on competencies, their models, and effective leadership characteristics as tools for headmaster's as well as children education, is going through a lot of change. These changes are widely described in this work, which also mentions what parts of this standard are possible to take into consideration in the Czech republic.

**KEYWORDS:**

Standard - competence - effective leadership - Persoonlijk plan

**Motto:**

*"Jedna změna vždy poskytuje základ pro změnu, která následuje."*

Machiavelli, 1469-1527

## **Zkratky použité v této práci:**

AVS	Algemene Vereniging van Schoolleiders
CAO	Collectieve arbeidsovereenkomst
CITO	Centraal Instituut voor Toetsontwikkeling
CNV	Christelijk Nationaal Vakverbond
ECTS	European Credit Transfer System
HAVO	Hoger algemeen voortgezet onderwijs
HBO	Hoger beroeps onderwijs
LOC	Lokaal overleg comité
NAO	Netherlands Accreditation Organization
NLQF	Nederlands Kwalificatieraamwerk
NSA	Nederlandse Schoolleiders Academie
NSO	Nederlandse school voor onderwijsmanagement
NVAO	Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie
OCW	Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen
PABO	Pedagogische academie voor het basisonderwijs
PentaNova	Academie voor schoolleiderschap
PO	Primair Onderwijs
POP	Persoonlijk ontwikkelingsplan
RDO	Register Directeur Onderwijs
SPO	Schoolleidersregister PO
STAR	metoda používaná u personálně a pracovně zaměřeného (výběrového) rozhovoru

VMBO	Voorbereiden middelbaar onderwijs
VWO	Voorbereiden wetenschappelijk onderwijs
WEC	Wet op de Expertisecentra
WPO	Wet op het primaironderwijs
WO	Wetenschapepelijke onderwijs



# Obsah

1) Úvod.....	11
2) Výzkumný problém a cíl výzkumu .....	14
2.1) Metodika práce.....	15
3) Standard a jeho souvislosti .....	17
3.1) Efektivní vedení školy .....	19
4) Holandský školský systém a postavení ředitele, zákony.....	21
4.1) Všeobecná správa.....	22
Vzdělávací instituce: správa a řízení .....	23
4.2) Zákony .....	24
4.3) Praktický dopad těchto zákonů na práci holandského ředitele .....	26
5) Efektivní vedení teoreticky .....	28
5.1) Specifické dovednosti, kompetence a ukazatele chování .....	29
5.2) Chování a mentální modely: omezené a široké pojetí (vzdělávacího vedení).....	31
6) Vymezení standardu z hlediska kompetencí .....	35
6.1) Kompetenční profil .....	35
6.2) Příklady úrovně kompetence.....	35
6.3) Efektivita ředitelů škol a stávající kompetenční profily .....	37
6.3.1) Kompetenční profily .....	37
6.3.2) Hodnocení a odpovědnost.....	39
7) Propojení charakteristik efektivního vedení.....	40
7.1) Modely pro organizaci práce .....	46
8) Kompetence – jádro standardu .....	48
9) Plán tvorby kompetencí.....	49
9.1) Metoda a postup práce při naplňování kompetencí .....	51
Základní kompetence 1 - Výkon zaměřený na vizi.....	51
Základní kompetence 2 - Udržování vztahů s okolním prostředím .....	52

Základní kompetence 3 - Vytváření organizačních charakteristik vedoucích ke zlepšení vzdělávání.....	53
Základní kompetence 4 - Uchopení strategií ve prospěch spolupráce, vzdělání a výzkumu na všech úrovních.....	54
Základní kompetence 5 - Myšlení vyššího řádu.....	54
10) Plán osobního rozvoje .....	56
10.1) Předpoklady .....	56
11) Kritéria a kompetence vymezující práci ředitele.....	62
11.1) Popis pozice ředitele základní školy .....	62
11.2) Odpovědnost a pravomoci .....	65
11.3) Znalosti a dovednosti .....	65
11.4) Domény.....	66
12) Registrační kritéria .....	71
12.1) Systém registrací.....	71
12.1.1) Cíle a aktivity.....	71
12.1.2) Registrační kritéria.....	72
12.1.3) Registrační komise.....	73
12.2) Současný registrační systém .....	75
13) Inspirace pro ČR.....	79
14) Závěr.....	81
Seznam použité literatury:.....	83
Příloha č. 1 – Úroveň kompetencí .....	89
Příloha č. 2 – Indikátory chování .....	91
Příloha č. 3 – Aspekty efektivního vedení .....	93
Příloha č. 4 – Kompetenční profily .....	95
Příloha č. 5 – Elektronická komunikace.....	98

# 1) Úvod

Dnešní doba, plná turbulentních změn a někdy až překotného pokroku, s sebou nese zvýšené požadavky na holandské školství. V dnešní době jsou vyžadovány jiné kompetence, než v nedávné době, navíc je kladen důraz na kompetence nové (např. ICT<sup>1</sup>). Tyto tlaky s sebou přinášejí i nutnost nového pojetí školského vedení, spolu s nutností aktualizace výkonu práce ředitelů škol. Tento tlak na zdokonalování jednotlivých profesí je v poslední době čím dál tím víc silnější (Spilková, 2010). Vzdělávací systém má mnoho zvláštností a vzhledem k mnoha jeho specifikům, např. velkému množství soukromých škol a mnohým druhům zřizovatelů, je nutné jej průběžně aktualizovat.

Současně s velkým tlakem na zvýšení efektivity výuky je vyvíjen i tlak na zvýšení efektivity vedení<sup>2</sup>. Již v roce 2004 byla v Holandsku dokončena první podoba profesního standardu ředitele a podmínek jeho způsobilosti, která byla v roce 2008 aktualizována. Ministerstvo vzdělávání, vědy a kultury na základě požadavků z řady škol a vzhledem ke společenským změnám požádalo svá odborná pracoviště o aktualizaci těchto profesních standardů a kompetencí, které byly nově navrženy v roce 2011. Společně s tím byl podán návrh na povinnou registraci ředitelů škol, která by měla ještě více napomoci zvýšení efektivity vzdělávání.

V tomto standardu<sup>3</sup> je kladen velký důraz na nutnost vzdělávání se a na další kvalifikaci, což je také vykoupeno menší mírou svobody - např. z důvodů povinné registrace ředitelů - než jakou nyní ředitelé v Holandsku mají.

Oblast standardů není vytvořena nově, ale opírá se o stávající<sup>4</sup> kompetenční profily. K nim přidává aktuální trendy charakterizované na základě výzkumů, především v oblasti účinných strategií vedení a efektivity vedoucích pracovníků.

Celý proces standardu byl realizován již od roku 2004 v široké diskusní skupině. Na základě práce této skupiny byly zakomponovány připomínky, které byly předloženy ředitelům, vedoucím pracovníkům škol, učitelům, školitelům, tvůrcům vzdělávací politiky,

---

<sup>1</sup><http://insight.eun.org>

<sup>2</sup> Beroepsstandaard voor schoolleiders in het Primair Onderwijs

<sup>3</sup> tamtéž

<sup>4</sup> tamtéž

konzultantům a dalším zúčastněným stranám. Výsledkem jejich práce je memorandum<sup>5</sup>, které ustanovuje nový standard ředitele, společně s propracovanou metodikou. Hlavním rysem tohoto návrhu je jeho propracovanost stranami, kterých se týká, stejně jako jeho postavení na základě aktuálních trendů a nejnovějších poznatků v oblasti vzdělávání a řídicí práce.

Níže formovaný text se snaží analyzovat profesní standard ředitele v Holandsku, se zaměřením na základní vzdělávání. Jeho obsahem je rozbor toho, jak je standard koncipován, na jakých základech je postaven a z čeho se vlastně skládá. Sám standard je velmi obsáhlý soubor mnoha oblastí<sup>6</sup>, jimž by se ředitel měl pokud možno co nejvíce přiblížit.

Tato snaha je na jedné straně ulehčena poměrně velkou podporou ze strany mnohých agentur, které ředitelům naplňování standardů ulehčují. Existují mnohé programy, on-line nástroje<sup>7</sup> a školení, která řediteli přesně vytýčí cestu, kterou se má vydat. V tomto ohledu je možné začít od legislativy, která je závazná, až po soubor školení, která ředitel absolvuje v průběhu své profesionalizace.

Jednotlivá školení směřují především k rozvoji kompetencí, které tvoří vlastní jádro standardu. Všechny kompetence jsou pro ředitele závazné, v různých etapách svého vývoje se soustředí na vybrané oblasti s cílem snažit se dosáhnout co nejvyšší a nejkompexnější úrovně. Tato cesta je rámována konkrétními mantinely<sup>8</sup>, které jeho cestu vymezují a ukazují mu směr.

Jeho směr je obsažen v jeho personálním plánu, který je ze zákona závazný a který je obsažen již v pracovní smlouvě. Tento plán v sobě obsahuje práci mnoha zúčastněných stran, jejichž společným cílem je snaha o co nejvyšší vylepšení stávajících kompetencí. V této práci jsou postihnuty základní principy tohoto plánu, včetně jeho legislativní provázanosti.

Celý standard tvoří ucelený systém, v němž je možno najít pro ČR mnohé inspirativní oblasti. V době, kdy se stále více hovoří o standardech profese<sup>9</sup> v ČR (standard učitele, ředitele) je možné hledat inspiraci v zahraničí, především ve struktuře a samotném systému. Ačkoli tento systém není přenositelný jako celek, ať již z důvodu historického vývoje, či národních

---

<sup>5</sup> [http://nsaeffect.nl/files/Advies%20Beroepsstandaard%20Schoolleiders%20Primair%20Onderwijs%20\(2012\).pdf](http://nsaeffect.nl/files/Advies%20Beroepsstandaard%20Schoolleiders%20Primair%20Onderwijs%20(2012).pdf)

<sup>6</sup> [http://www.vo-raad.nl/userfiles/bestanden/Competentieprofiel%20schoolleiders/070205\\_Brochure\\_Basiscompetenties\\_schoollleider\\_Voortgezondonderwijs.pdf](http://www.vo-raad.nl/userfiles/bestanden/Competentieprofiel%20schoolleiders/070205_Brochure_Basiscompetenties_schoollleider_Voortgezondonderwijs.pdf)

<sup>7</sup> <http://nsaeffect.nl/>

<sup>8</sup> <http://www.rijksoverheid.nl/bestanden/documenten-en-publicaties/brochures/2011/09/23/nota-werken-in-het-onderwijs/nota-werken-in-het-onderwijs-2012.pdf>

<sup>9</sup> <http://www.msmt.cz/standarducitele>

specifik, obsahuje mnoho podnětných oblastí, jimž by se vyplatilo věnovat. Mnohé z těchto oblastí jsou obsaženy v závěru této práce.

## 2) Výzkumný problém a cíl výzkumu

Obsahem této kapitoly je formulace výzkumného problému, cíle analýzy a jednotlivé výzkumné otázky, stejně tak i metoda, která byla k analýze textu použita.

Tato diplomová práce má v zásadě dva cíle. Hlavním, a prioritním je obsahová analýza standardu ředitele v Holandsku a jeho přenesení do prostředí ČR. V době, kdy formování standardu ředitele (ale vlastně i učitele) v ČR již postupuje rozumným tempem<sup>10</sup>, je možno brát tento holandský model jako pomyslný příklad toho, jak tento problém řeší jinde. Druhým cílem je odstranit jazykovou bariéru a předložit v českém jazyce tento standard jako komplexní systém, navzájem propojený a provázaný s odbornou literaturou a aktuálními trendy.

Smyslem této práce je tedy zprostředkovat formu, podobu a obsah tohoto standardu. Z tohoto důvodu je stanoven výzkumný problém, jenž vzhledem ke komplexnosti tématu zní:

### **Jak je koncipován profesní standard ředitele školy v Holandsku?**

Za školu se v této práci myslí škola základní (resp. její obdoba), tudíž hlavní část práce se týká standardu ředitele základní školy (PO). Tento standard je vymezen dvěma hlavními dokumenty (viz níže), které jsou v některých oblastech totožné, a které jsou tvořeny stejnými autory.

Vzhledem ke složitosti standardu je pro snazší práci výzkumný problém rozdělen na dílčí otázky. Jednotlivé otázky rozdělují tuto práci v bloky, které jsou však navzájem provázány v jeden celek.

Otázky:

- Jak legislativa koncipuje/vymezuje standard ředitele?

Legislativou se pro potřeby této práce myslí zákony formující postavení školy, resp. ředitele v rámci školského systému, ale především zákony, které jsou pro ředitele buď přímo závazné, nebo jeho práci silně ovlivňují.

- Která kritéria a kompetence vymezují jeho práci?

---

<sup>10</sup> <http://clanky.vzdelani.cz/ucitele-by-mohli-vbudoucnu-prochazet-ctyrymi-kariernimi-stupni-msmt-predlozi-navrh-ksiroke-diskusi-a5451>

Tato otázka se snaží analyzovat samotné jádro standardu, složené z kompetencí a znaků efektivního vedení.

- Jak se standardem pracují sami ředitelé?

Tato otázka se snaží odpovědět, na to, k čemu standard slouží, jaké je jeho místo v práci ředitele, nakolik je závazný a jak je s ním pracováno.

- Jak ředitel propojuje standard a svůj "osobní plán" (Persoonlijk plan)?

Jedním z klíčových znaků tohoto standardu (ale také celé reformy postavení ředitele v Holandsku) je povinnost se dále vzdělávat ve vztahu ke klíčovým kompetencím. Toto vzdělávání je formováno v osobním plánu ředitele. V této práci je také vysvětleno, jak je toto vzdělávání řešeno, jak je provázáno se standardem a osobním plánem.

- Co ze standardu je přenositelné do ČR?

V neposlední řadě, jelikož má tato práce sloužit mj. jako náhled do toho, jak se standard řeší v zahraničí, může sloužit i jako zdroj inspirace pro ČR. Tato inspirace je také jednou z oblastí této práce, vzhledem k aktuální rozpracované podobě standardu ředitele v ČR.

## 2.1) Metodika práce

Tato práce, vzhledem k tomu, že se jedná o teoretickou studii, není ze své podstaty členěna na teoretickou a výzkumnou část. Sice se opírá o teoretické rámce standardu, ale spíše jako prostředek k pochopení toho, jak je standard koncipován a na jakých základech je postaven. Jádrem této práce je tedy analýza zdrojových textů a jejich přenesení a překlad do českého jazyka. Samotná práce se ve svém textu opírá o dva níže uvedené dokumenty, pakliže není v odkazech uvedeno jinak.

Jako základní soubory textů jsou stanoveny (dle SPO):

**Advies beroepsstandaard schoolleiders Primair Onderwijs**<sup>11</sup> (2012; [Pokyny odborného standardu ředitelů pro základní vzdělávání])

**Professionele Schoolleiders – Beroepsstandaard voor schoolleiders in het Primair Onderwijs** (Profesionální ředitelé – Odborný standard pro ředitele v základním vzdělávání)

---

<sup>11</sup> dále též Standard (jako konkrétní dokument)

Jako výzkumná metoda je zvolena nekvantitativní obsahová analýza. Struktura práce vychází z pojmání analýzy dle Gavory (2010, str. 142): „...jde o analýzu, která se neopírá o explicitně vyčleněné kategorie jevů, které se zpracovávají numericky. Nevyjadřuje se v žádných počitatelných ukazatelích. Nekvantitativní obsahová analýza se uskutečňuje nejrůznějšími způsoby – od jednoduchých rozborů obsahu textu až po hluboké interpretace a vysvětlení...v každém případě by však i nekvantitativní obsahová analýza měla být objektivní, tj. nezávislá na osobních názorech a postojích toho, kdo analýzu uskutečňuje.“

Pro udržení konzistence práce byl autorem této práce utvořen výběrový soubor textů, který se přímo a výslovně týká Standardu. Vzhledem k obsáhlosti standardu dochází tedy k dílčímu provázání s přidruženými a doplňujícími dokumenty. Tyto jsou však vztaženy přímo ke standardu, nebo k jeho metodické základně.

Přestože dochází k průběžné aktualizaci dokumentů uvedených v této práci, snažil jsem se používat co nejaktuálnější znění, které bylo v době psaní této práce k dispozici. Je možné, že došlo po jejím napsání k dílčím změnám, které však nebylo možno zachytit a reflektovat.

Samotný standard je samozřejmě potřeba brát v národním kontextu a kontextu holandského školství. Obsahuje mnohé pojmy, které holandským čtenářům přijdou samozřejmé, ale které jsou pro českého čtenáře obtížně uchopitelné, či neznámé. Pro potřeby této práce jsou tedy některé z nich blíže rozvinuty, případně je vysvětlen jejich kontext. Také POP, o němž je ve Standardu hovořeno a jenž je jeho nutnou součástí, je blíže popsán, ačkoli tento popis není obsahem Standardu.

Při mapování struktury Standardu jsem komunikoval s ředitelem Peterem van Dijk z Cuneraschool, jenž mi poskytnul několik důležitých podkladů a pomohl mi se ve Standardu zorientovat. Část komunikace s ním je uvedena jako Příloha č. 5.



### 3) Standard a jeho souvislosti

#### Pojmy

Pro potřeby další práce je potřeba definovat jednotlivé pojmy používané v této analýze.

#### Standard

Standard má ve školství mnoho různých pojetí. MŠMT jej pojímá jako „nástroj pro dosahování, udržování a zvyšování kvality<sup>12</sup>“, dle Spilkové<sup>13</sup> (2010, str. 34) je standard „*formulován z hlediska různých úhlů pohledu; zahrnuje různé úrovně požadavků na učitele – od požadavků státu prostřednictvím formálních dokumentů, před požadavky škol, zaměstnavatelů a rodičů po formulaci požadavků na přípravné a další vzdělávání a profesní sebezvoje*“. Dále jej lze vnímat jako „*soubor klíčových profesních kompetencí*“.<sup>14</sup>

Nový profesionální standard<sup>15</sup> v Holandsku je založen na stávajících profesních profilech.

**Profesionální standard se skládá z kompetencí, pravomocí a požadavků na další profesionalizaci.** Nejen v důsledku standardu navíc v Holandsku v současné době probíhá snaha o povinnou registraci ředitelů, která by měla zajistit garantovanou odbornou úroveň.

#### Kompetence

Ačkoli má tento pojem mnoho významů<sup>16</sup>, v textu je pracováno s následujícím významem<sup>17</sup>:

*„Schopnost jedince ztotožnit se se znalostmi, dovednostmi a postoji relevantními pro určité profesní postavení, které dokáže uceleně aplikovat tak, aby bylo dosaženo adekvátního jednání v rámci tohoto postavení.“* (Standard, 2012, str. 4)

---

<sup>12</sup> <http://www.msmt.cz/standarducitele/standard-v-otazkach-a-odpovedich>

<sup>13</sup> Vzataženo pro učitele

<sup>14</sup> [http://ucitel.pedf.cuni.cz/download/Spilkova\\_standard.doc](http://ucitel.pedf.cuni.cz/download/Spilkova_standard.doc)

<sup>15</sup> [http://nsaffect.nl/files/Advies%20Beroepsstandaard%20Schoolleiders%20Primair%20Onderwijs%20\(2012\).pdf](http://nsaffect.nl/files/Advies%20Beroepsstandaard%20Schoolleiders%20Primair%20Onderwijs%20(2012).pdf)

<sup>16</sup> <http://cs.wikipedia.org/wiki/Kompetence>

<sup>17</sup> [http://www.schoolleidersregisterpo.nl/fileadmin/user\\_upload/onderzoek-en-publicaties/Beroepsstandaard-Professionele-Schoolleiders.pdf](http://www.schoolleidersregisterpo.nl/fileadmin/user_upload/onderzoek-en-publicaties/Beroepsstandaard-Professionele-Schoolleiders.pdf)

Je však potřeba odlišovat tři různé úrovně kompetencí:

- *obecné základní kompetence*, které jsou univerzálně platné;
- *centrální kompetence*, které by byly odlišné od základních kompetencí, a které by byly přínosné pro vedení škol;
- *specifické kompetence*, které závisí na kontextu, a proto se liší podle kontextu (resp. v případě standardu podle vedení školy). Toto vedení by mělo být co nejefektivnější.

### 3.1) Efektivní vedení školy

V průběhu 90-tých lety byly pro nejefektivnější vedení hledány charakteristické osobnostní rysy, styly chování a způsoby myšlení vůdce. Přesto je poslední dobou patrné<sup>18</sup>, že tyto osobnostní charakteristiky nepřispívají k efektivitě vedení školy. Nejsou totiž neplněny znaky efektivního vedení - požadované vedení se liší podle školy. Je-li tedy rozdíl mezi školami daný osobou ředitele, hovoří se o *situačním vedení*<sup>19</sup>.

Širší přístup ke vzdělání znamená, že ředitel se neustále zaměřuje na primární proces u všech úkolů, které mají být splněny. V tomto širším smyslu je tedy vedení označeno pojmem *integrované vedení* - sladění a koordinace úkolů, činností, zdrojů, procesů a struktur, aby navzájem přispěly k realizaci kvalitního vzdělávání.

Základní myšlenkou tedy je, že podstata vedení je nejen v řízení chování, ale i v řízení duševních procesů ve škole. Silná vize je důležitým faktorem pro efektivní vedení. Ředitel potřebuje tuto vizi nejen komunikovat s učiteli, ale také jasně formulovat. Dále se tímto myslí analýza, syntéza a hodnocení, přičemž je nutné vzít v úvahu všechny faktory, které hrají roli v konkrétní situaci, nebo se týkají konkrétního problému. Tuto vlastnost je možno nazvat jako "vyšší řád myšlení".

#### **Strategie vedení ve školství**

Nejen v holandském školství se v současné době protínají dvě hlavní strategie vedení. Nejsou tím myšleny jednotlivé formy tak, jak je uvedeno výše, jako spíše způsoby reakce na měnící se podmínky vnějšího světa.

První z nich je mezinárodní trend ke zvýšení autonomie škol, provázaný silnou decentralizací. Cílem má být větší prostor pro školy, možnost jejich svobodné volby v co největším množství oblastí a větší zodpovědnosti za výsledky jednotlivých oblastí vlastní činnosti. Škola se v tomto modelu musí učit spolupracovat s jednotlivými stranami – jimiž se myslí zřizovatelé, rodiče, školské rady, vnější společenství (komunita). Vedoucí pracovníci jsou nuceni převzít zodpovědnost za kvalitu vzdělávání a efektivitu školy. Tím se také zvyšuje potřeba výzkumu

---

<sup>18</sup> [http://www.schoolleidersregisterpo.nl/fileadmin/user\\_upload/onderzoek-en-publicaties/Beroepsstandaard-Professionele-Schoolleiders.pdf](http://www.schoolleidersregisterpo.nl/fileadmin/user_upload/onderzoek-en-publicaties/Beroepsstandaard-Professionele-Schoolleiders.pdf)

<sup>19</sup> [http://www.omnimedia.cz/index.php/Herseyho-Blanchard\\_model\\_situa%C4%8Dn%C3%ADho\\_veden%C3%AD](http://www.omnimedia.cz/index.php/Herseyho-Blanchard_model_situa%C4%8Dn%C3%ADho_veden%C3%AD)

kvalit vlastní školy a potřeba (sebe)hodnocení, spojená s analýzou a následným využitím získaných dat (čili přesun od informační společnosti k učící se organizaci).

Druhá z nich je silně ovlivněna prudkým sociálním rozvojem způsobeným nástupem informačních a komunikačních technologií, které silně ovlivňují dnešní mládež. Tato proměna by se měla projevit ve změně způsobů učení a vyučování. Školy musí reagovat na společenské změny a nové didaktické poznatky. Toto je nutí neustále se vyvíjet. Je nutné pěstovat kulturu kolegiality a podmínky neustálého zlepšování. Z těchto důvodů byla řediteli dána explicitní role při vzniku a udržování rozvoje školy, který by měl směřovat ke zvýšení kvality vzdělávání a výuky.

Trend neustálého zlepšování se projevuje i ve změně statusu školy. Vedení školy by tedy mělo vést k učení na všech úrovních školy. Jedním z těchto trendů je tedy i standard ředitele školy.

## 4) Holandský školský systém a postavení ředitele, zákony

Celý holandský vzdělávací systém patří pod Ministerstvo vzdělání, vědy a kultury (OCW). Tento školský systém má řadu specifík. Pro pochopení současného systému vzdělávání a řídicí struktury je nutné nahlédnout do období po roce 1917, kdy došlo k formování holandského školského systému.

Jedním z klíčových rysů holandského vzdělávacího systému, jenž je zaručen v článku 23 Ústavy, jsou svobody, které tato Ústava školám poskytuje.

Jedná se především o<sup>20</sup>:

- svobodu vzdělávání,
- svobodu organizace výuky;
- svobodu přesvědčení

Tento systém je díky Ústavě poměrně neobvyklý a vede k mnohým zvláštnostem - např. v roce 2002 téměř 70 procent holandských žáků na základě jejich vlastního náboženského, ideologického nebo vzdělávacího přesvědčení navštěvovalo soukromé školy. Dalším klíčovým rysem této soustavy ovšem je, že Ústava umísťuje z hlediska financování na stejnou úroveň veřejné a soukromé školy. V Holandsku mají též občané právo zakládat školy na základě výše uvedených svobod.

Jednotlivé svobody v praxi např. znamenají, že<sup>21</sup>:

- Svoboda organizovat výuku znamená, že si soukromé i státní školy mohou volně určit, co se učí a jak. Tato svoboda je však omezena na kvalitativní normy stanovené v právních předpisech OCW, které vykonává celkovou odpovědnost a dohlíží na strukturu a financování systému, kontrolu, zkoušky a systém studentské podpory. Tyto normy, které se vztahují na veřejné i soukromé školství, předepisují předměty, které mají být studovány, určují, jakého cíle se má dosáhnout, zda škola pracuje v kontextu

---

<sup>20</sup> Eurydice, 2012

<sup>21</sup> tamtéž

národních zkoušek, dále stanoví počet vyučovacích hodin za rok, kvalifikaci, kterou jsou učitelé povinni mít a tak dále.

Všechny školy v Holandsku, veřejné i soukromé, se řídí zákonem stanovenými školskými radami. Školská rada je orgán odpovědný za provádění právních předpisů v jednotlivých školách. Městské úřady v Holandsku mají dvojí úlohu - jednak jako místní správní orgán pro všechny školy v jejich oblasti (ať už veřejně nebo soukromě provozované), a jako školské rady pro školy ve veřejném sektoru.

Celá holandská školská soustava se řídí Národní soustavou kvalifikací (NLQF), které definuje systematické pořadí všech existujících holandských kvalifikačních úrovní. Tuto soustavu vyvinulo OCW v úzké spolupráci s odborníky a zainteresovanými subjekty v oblasti vzdělávání a odborné přípravy. Skládá se ze vstupní úrovně a osmi referenčních úrovní od základní (1) až po pokročilé (8).

## **4.1) Všeobecná správa**

Charakteristickým rysem holandského vzdělávacího systému je to, že v sobě spojuje centrální vzdělávací politiku s decentralizovanou správou a řízením školy. Centrální vláda vytváří prostřednictvím právních předpisů, které se vztahují k veřejně i soukromě provozovaným institucím, podmínky umožňující vzdělávání.

Všechny školy, veřejné i soukromé, se řídí pravidly stanovenými příslušným orgánem, tj. tím, který je odpovědný za provádění právních předpisů a předpisů ve školách. Příslušným orgánem je obvykle obecní úřad.

Obecní úřady jsou místní orgány pro všechny školy v dané oblasti, ať už se jedná o státní nebo soukromé. Jako takové mají tyto pravomoci a povinnosti<sup>22</sup>:

- sestavování ročních plánů pro financování potřebné změny v základních a středních školách;
- přijímání ročních plánů pro zajištění nových veřejných a soukromých škol na primární a sekundární úrovni;
- přidělování prostředků z rozpočtu pro odstranění znevýhodnění ve vzdělání a vypracování místního kompenzačního plánu;

---

<sup>22</sup> Eurydice, 2012

- provádění právních předpisů o dopravě žáků, stanovení vlastních kritérií a podmínek v rámci zákonného rámce;
- provádění zákona o povinné školní docházce.

## **Vzdělávací instituce: správa a řízení**

Všechny školy mají právně uznaný příslušný orgán, který na ně dohlíží, a tím je školská rada<sup>23</sup>. Tato spravuje a řídí školy, za které je ze zákona odpovědná. Správa zahrnuje dohlížení na významné aspekty školy, zejména zda dodržují provozní náklady a náklady na zaměstnance. Také zahrnuje politiku učebních osnov, personální záležitosti (jmenování a propouštění zaměstnanců apod.) a pravidla přijetí žáků. Příslušný orgán je odpovědný za to, co se děje ve škole, a také dohlíží na dodržování zákonných předpisů. Některé ze svých pravomocí může rada přenést na ředitele školy, ale toto ji nezbavuje zodpovědnosti.<sup>24</sup>

Školská rada je složena ze zástupců:

- rodičů. Jestliže ve škole existuje "ouderraad" (neboli "rodičovský výbor"), pak je pravidlem, že několik jeho členů je zároveň členy školské rady.
- učitelů. Často jsou vybíráni zástupci Místního konzultačního výboru (LOC - Lokaal overleg comité).
- studentů. Tento model je častější v sekundárním vzdělávání, u žáků základního vzdělávání je to výjimečné.
- místní komunity. Jedná se o zástupce obce, farnosti, hnutí mládeže a místních sdružení.

---

<sup>23</sup> <http://nl.wikipedia.org/wiki/Schoolraad>

<sup>24</sup> Eurydice, 2012

## 4.2) Zákony

Samotná oblast vzdělávání je i přes svou velkou míru nezávislosti (Spilková, 2010) v mnohém závislá na centrální vládě. Tato stanovila dílčí zákony, které jsou pro všechny školy (zapsané v rejstříku) závazné. Níže uvedené zákony<sup>25</sup> nejsou zdaleka všechny, ale mají význačný vztah k profesi ředitele a silně jeho práci ovlivňují.

Zákony **Wet op het primair onderwijs** (WBO) ze dne 2. července 1981 a **Wet op het voortgezet onderwijs** (WVO) ze dne 14. února 1963, představují základní právní rámec pro primární a sekundární vzdělávání v zemi<sup>26</sup>. V průběhu času však u nich došlo k mnoha významným změnám, především v osmdesátých a devadesátých letech. V roce 1998 došlo k sjednocení primárního a předškolního vzdělávání, kdy byl WBO přemístěn pod **Wet op het primair onderwijs** (WPO – Zákon o primárním vzdělávání). Tento zákon v současné době upravuje základní vzdělávání v Holandsku.

Zákon **Benchmarks (Language and Numeracy) Act**, který vstoupil v platnost v srpnu 2010, stanoví kritéria pro znalosti a dovednosti, které žáci prokazují ve srovnávacích testech jazykové a matematické gramotnosti. Toto poskytuje obecný rámec pro organizaci osnov škol jednotlivými učiteli v primárním, sekundárním, středním odborném a speciálním vzdělávání. Benchmarky byly zavedeny s cílem zlepšit jazykovou a matematickou gramotnost žáků a zajistit kontinuitu učení. Od roku 2013 musí všichni žáci po osmi letech školní docházky skládat zkoušku k posouzení jejich početních a jazykových dovedností.

Zákon **Wet op het onderwijstoezicht** (WOT), který vstoupil v platnost dne 1. září 2002, se vztahuje na primární, sekundární, odborné vzdělávání a vzdělávání dospělých. Jeho hlavním obsahem je umožnit inspekci řádné, nezávislé a profesionální fungování při vytváření podpory jednotlivým školám. Tato podpora je směřována ke zlepšování standardů jednotlivých profesí na základě jejich vlastního systému zjišťování kvality. Podle tohoto zákona má inspekce zákonnou povinnost podporovat kvalitu vzdělávání<sup>27</sup>.

**Wet op de beroepen in het onderwijs** (**Wet BIO**<sup>28</sup>, **Education Professions Act**), který vstoupil v platnost v srpnu 2006, upravuje standardy odborné způsobilosti pro učitele a ostatní

---

<sup>25</sup> [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Netherlands.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Netherlands.pdf)

<sup>26</sup> tamtéž

<sup>27</sup> <http://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/Toezicht>

<sup>28</sup> [http://nl.wikipedia.org/wiki/Wet\\_op\\_de\\_beroeppen\\_in\\_het\\_onderwijs](http://nl.wikipedia.org/wiki/Wet_op_de_beroeppen_in_het_onderwijs)



pracovníky v primárním, sekundárním vzdělávání, vzdělávání dospělých a odborného vzdělávání, a pre-vysokoškolském vzdělávání. Je jedním z klíčových zákonů pro ředitele nejen základního vzdělávání. V tomto zákonu je rovina odborného vzdělávání vyjádřena v kompetencích, a vysvětluje, jak by kompetence měly být budovány a zachovány. Pro ředitele stanoví povinnost se během jejich kariéry dále vzdělávat. Každý, kdo chce, aby se stal učitelem či ředitelem na základních školách, bude potřebovat potvrzení od instituce vyššího odborného nebo vysokoškolského vzdělání, které prokazuje, že splňuje normy pro způsobilost stanovenou tímto zákonem. Zákon také nařizuje školám vypracovat vzdělávací strategie a plány pro zachování a rozvíjení dovedností jejich zaměstnanců. Ustanovení tohoto zákona byla začleněna do odvětvových právních předpisů a inspekce důsledně sleduje jejich dodržování.

Zákon **Good Education and Good Governance Act**, který vstoupil v platnost v srpnu 2010, umožňuje, aby vláda přestala poskytovat finanční prostředky jednotlivým základním či středním školám, pokud úroveň vzdělání, které poskytují, nedosahuje požadovaných (minimálních) kvalit. Zákon formuluje minimální požadavky na úroveň vzdělávání pro všechny školy.

Zákon **Act on Accreditation of Higher Education** z roku 2002 zajišťuje, že všechny studijní programy nabízené vysokými školami a univerzitami odborného vzdělávání budou hodnoceny podle stanovených kritérií a akreditovány budou ty instituce, které splňují požadovaná kritéria. Pouze tyto programy budou vládou financované. Aby byl absolventům uznán titul, musí studovat výhradně tyto akreditované programy. Akreditované programy jsou uvedeny v Centrálním registru vyššího vzdělávání. Od roku 2002 byla odpovědnost za zajišťování kvality v oblasti vysokoškolského vzdělávání převedena pod Netherlands Accreditation Organization (NAO), která se na konci roku 2004 změnila v Netherlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie (NVAO)<sup>29</sup>.

---

<sup>29</sup> <http://nl.wikipedia.org/wiki/NVAO>

### **4.3) Praktický dopad těchto zákonů na práci holandského ředitele<sup>30</sup>**

Velkou výzvou pro vzdělávání v Holandsku je najít způsob, jak s ohledem na omezené zdroje dále zlepšovat výkony školství. Vzhledem k situaci ve školství se jako prioritní oblasti jeví důraz na jazykovou a matematickou gramotnost. Holandský školský systém poměrně dobře pokrývá průměrné studenty, ale již méně se soustředí na studenty, jejichž skóre v CITO je ve spodní a v horní části. Z tohoto důvodu jsou zaváděny programy, které se více soustředí na slabé studenty a na programy pro špičkové talenty. Úkolem ředitelů je tedy více se zaměřit na realizaci "vzdělávání na míru" v souladu s osobními schopnostmi, sociálním prostředím a zájmy studenta.

Tohoto lze dosáhnout pouze v připravené a efektivně fungující škole. Kvalifikovaní, pro práci zaujatí a participující učitelé tvoří základ úspěšného vzdělání. Druhým důležitým předpokladem pro zlepšení výkonů žáků je ovšem profesionalizace učitelů, a vlastně celého systému škol. Tato je prováděna na vysokých školách formou akademických kurzů pro primární vzdělávání. Ředitelé jsou tedy naváděni k provádění "celoživotní vzdělávání" pro sebe a své zaměstnance a k formulování obecnější dlouhodobé vzdělávací politiky směřující k plné profesionalizaci, resp. v případě ředitelů k profesní registraci.

Druhou oblastí je soustředění se na vnější svět, resp. sociální prostředí školy. V oblasti vnějších vztahů to znamená, že rovné vzdělávací partnerství mezi školou a rodiči má pozitivní vliv na sociální a kognitivní vývoj dětí. Leithwood (2010)<sup>31</sup> rozlišuje čtyři cesty, pomocí nichž může ředitel uplatňovat vliv na výsledky studentů: racionální, emocionální, organizační a rodinnou.

Zvláště poslední cesta má význam, neboť rodina ovlivňuje z více než 50-ti procent výkon studenta<sup>32</sup>. Vliv v této oblasti je možné aplikovat jednak přes poradenství a podporu rodičů ve smyslu významu učení, dále ve smyslu významu výživy a zdraví a v neposlední řadě v rovině správných pracovních a učebních návyků. Toto by měly plnit především rozhovory s rodiči o jejich přáních a očekáváních.

---

<sup>30</sup> [http://www.eun.org/c/document\\_library/get\\_file?uuid=5825cd71-8796-4bb3-845c-96ba36ec02cd&groupId=43887](http://www.eun.org/c/document_library/get_file?uuid=5825cd71-8796-4bb3-845c-96ba36ec02cd&groupId=43887)

<sup>31</sup> <http://www.education.gov.sk.ca/4-paths-learning>

<sup>32</sup> tamtéž

Dle Nadace pro aktivní rodičovství<sup>33</sup> existuje pět typů zapojení rodičů do chodu školy, kde vedení školy může hrát roli prostředníka nebo kouče:

- sociální poradenství – společné umístění dítěte do komunity/okolí (kroužky, mimoškolní aktivity, zájmová činnost);
- vzdělávací poradenství – společná kooperace pro blaho dítěte (společné cíle rodiny a školy formované např. na tripartitním setkání; činnost výchovného poradce atd.);
- vzdělávací partnerství – učit se společně učit dítě (vzdělávací dílny pro rodiče, konzultace, komunikace aktuálních vzdělávacích a didaktických trendů);
- formální partnerství – participovat společně na výuce/aktivitě rodičů při výuce (formování kompetencí pracovních a kompetencí k učení);
- neformální partnerství – společně se podílet na činnosti a práci školy (dílny pro rodiče, systém celoškolních akcí, projektové činnosti, obecně princip komunitní školy).

Toto zapojení by nemělo být pouze formální. Pedagogické a didaktické zapojení rodičů může přispět ke kvalitě výuky a efektivitě vzdělávání. Také civilní partnerství (role školy a rodičů v okolí) může být velkou přidanou hodnotou.

---

<sup>33</sup> <http://www.actiefouderschap.nl/>

## 5) Efektivní vedení teoreticky

Výše uvedené trendy kladou na ředitele velké nároky z hlediska množství a kvality vykonávaných činností. Základním a nutným předpokladem pro plnohodnotný vývoj je znalost prvků efektivního vedení.

Jednou z cest, prostřednictvím které je vedení realizováno, je samotná osobnost ředitele. Analýza způsobů co nejefektivnějšího vedení škol se zaměřuje také na mapování osobnostních rysů, stylů chování a kognitivní způsoby myšlení ředitele. Z výsledků tohoto mapování lze vyvodit některé závěry.

### Osobnost

V literatuře<sup>34</sup> se uvádí, že všech pět faktorů tzv. „velké pětky“ je v korelaci s úspěšným vedením. Přesto se jako nejsilnější osobnostní rys, který dělá efektivního vůdce, jeví extroverze. Na druhou stranu, velkou roli také hrají také faktory jako např. otevřenost, flexibilita, svědomitost atd. Jak je však již uvedeno výše, čistě osobnostní přístup k efektivnímu vedení nestačí.

### Styly vedení

Oblast vedení se v posledních desetiletích dramaticky změnila a neustále se mění. Formy vedení, které byly účinné v průmyslovém věku, neobstojí ve znalostní společnosti. Znalosti, dovednosti a postoje ředitele potřebné pro efektivní vedení jsou již odlišné povahy. V této souvislosti se hovoří o podnikání, spolupráci a inovativním vedení. Toto neustále měnící se prostředí znamená, že efektivní vůdci již nemohou být pouze interně orientovaní. Turbulentní prostředí dnešní doby vyžaduje externí orientaci.

Prostředí ovlivňuje ředitele a školu jako takovou, ale ředitel a škola by měli aktivně ovlivňovat klima školy a místní komunitu. Spolupráce s mnoha stranami je nutným předpokladem k úspěšnému fungování školy.

Efektivní vedení školy se proto snaží zapojit do procesu rozhodování velké množství stran – učitele, rodiče, představitele místní komunity. Toto se nazývá *distribuované vedení*<sup>35</sup> (zde je ovšem nutno vzít v potaz mnoho dalších faktorů, jako například velikost, lokalitu, kulturu

---

<sup>34</sup> <http://www.timothy-judge.com/Judge%20and%20Bono%20personality-TF--JAP%20published.pdf>

<sup>35</sup> <http://emedia.rmit.edu.au/distributedleadership/?q=node/10>

školy, její vizi, komunikační strategii atd.). Vedlejším efektem také je, že učitelé jsou kromě výuky zmocněni také k plnění různých úkolů.

### **Efektivní vůdce**

Samotné modely efektivního vedení samy o sobě nestačí. Je nutno je vždy vztáhnout ke konkrétnímu jedinci, který musí v ideálním případě představovat to nejlepší, co je v daný moment pro danou pozici k dispozici. Než dojde k samotnému výběru jedince, lze předdefinovat obecné mantinely, které by měl splňovat. Na jejich základě je teprve realizován samotný nábor či výběr zaměstnance.

## **5.1) Specifické dovednosti, kompetence a ukazatele chování**

Požadavky, které musí určitá osoba splňovat v určitém kontextu, nebo na určité úrovni úzce souvisí s tím, co je nazýváno specifické kompetence<sup>36</sup>. Konkrétní provázanost specifických a dílčích kompetencí je uvedena níže v ukazatelích chování.

Tyto specifické kompetence se pro potřeby umístění (pro jednotlivé úrovně řízení) převádějí do ukazatelů chování:

- dohoda o výkonu ředitele

Toto vychází z požadavků, které musí určitá osoba na určité úrovni splňovat.

V určitém kontextu lze použít ukazatele chování k hodnocení práce, obecně to však není vhodné. Vertikální členění práce (pravidla a postupy, které se používají pro plánování a řízení práce) se jeví jako nevhodné<sup>37</sup>. Jako výrazně vhodnější se jeví horizontální kontrola (profesní standardy, směrnice a akční plány, používané pro výkon povolání).

Jednotlivé kompetence mohou hrát roli ukazatelů chování, jestliže jsou sestaveny komplexně a slouží jako základ pro reflexi, resp. jako základ pro dohodu o výkonu.

- vypracování odborných otázek

---

<sup>36</sup> <http://www.nidm.cz/okp/vyplnte-si-okp/co-jsou-kompetence/kompetence>

<sup>37</sup> Mathieu Weggeman ve své knize „Předními odborníky? Ještě ne!“ (2008) označuje tento systém za zabijáka kreativity, který degraduje profesionální motivaci na naprosté minimum a silně omezuje profesní autonomii

Jak již bylo uvedeno výše, dovednosti jsou prostředky, kterými je dosaženo výkonu. Proto by mělo být zjišťováno, jak mohou tyto dovednosti efektivně přispět k cíli školy. Tato vývojově orientovaná analýza pomáhá s realizací vlastních cílů, zvláště za předpokladu, že je stanovena v co nejkonkrétnější podobě, tj. na úrovni indikátorů chování pro jednotlivou úroveň dosažených dovedností či pro daný stupeň vedení. Jak tyto indikátory chování vypadají, je zkráceně nastíněno v Příloze č. 2<sup>38</sup>, případně je lze zvládnout pomocí online nástrojů<sup>39</sup>.

- nábor a výběr

Je vhodné mít stanoveny ukazatele chování pro danou funkci, např. za účelem zjištění, zda má konkrétní osoba správné kompetence pro výkon dané funkce. Jedním ze základních ukazatelů mohou být např. behaviorální ukazatele. Zde jsou však kladeny velké nároky na kompetentnost komise. Proto se jako vhodnější jeví např. metoda STAR<sup>40</sup> nebo řízený pohovor spojený s prací s portfoliem, což při náboru či výběru umožňuje prokázat, do jaké míry a jak plní ředitelé své dovednosti sami.

- vzdělání ředitele

Tato rovina platí pro ředitele, kteří již na daném postu jsou a chtějí/musí si doplnit své vzdělání. V tomto kontextu by výstupem každého vzdělávacího kurzu měl být důraz na dovednosti a kompetence. Je čistě na jednotlivých školitelích či mentorech, na kterou úroveň kompetencí (více viz Příloha č. 1) se zaměří. V podmínkách standardu ředitele jsou stanoveny tři úrovně, kterými je možné postupovat při profesním růstu – střední management, ředitel začátečník a ředitel pokročilý. V testovacím režimu nyní probíhá formování čtvrté kompetenční roviny, a to Master.

Ředitelé jsou díky vyšší úrovni myšlení schopni určit svůj vlastní kurz, vymýšlet své vlastní odpovědi na otázky, které vyplývají ze života školy a ze života společnosti. Nicméně, očekávání od společnosti, pokud jde o to, co škola nabízí, rostou. Ke snazší orientaci v podmínkách měnícího se světa je možno použít analýzu mentálních modelů.

---

<sup>38</sup> Návrh indikátorů pro úroveň Master

<sup>39</sup> <http://nsaffect.nl/>

<sup>40</sup> Více viz <http://kariera.ihned.cz/c1-37807650-kompetencni-pohovor>

## 5.2) Chování a mentální modely: omezené a široké pojetí (vzdělávacího vedení)

Ze studie o chování vedoucích pracovníků škol vyplynulo (Kruger, 2003), že je vyvíjen stále větší tlak na efektivitu vzdělávání. Čím více se vedení školy zaměřuje na primární vzdělávací procesy, tím více se zlepšuje kvalita studentů. Tento výzkum objevil charakteristiky, které školu činní efektivní:

- důraz na výkon studentů (z hlediska efektivity vzdělávání; nakolik je škola schopna akcelarovat dovednosti a schopnosti studentů);
- důraz na základní dovednosti (nejen ve smyslu kompetencí, ale spíše ve smyslu schopností, dovedností a postojů);
- interference s metodami výuky (což vyžaduje osobní mistrovství personálu);
- koordinace vzdělávacích programů (s aktuálními společenskými trendy, ale i s trendy nastupujícími, či dokonce očekávanými);
- pravidelné hodnocení výuky (ve smyslu hodnocení a sebehodnocení, práce se žakovským portfoliem atd.);
- podpora a vedení učitelů (především z profesního hlediska, ale patří sem i hygiena práce atd.);
- vytvoření řádného a na vzdělávání orientovaného prostředí (vnitřní prostředí školy, její kultura, bezpečnost a intimita prostředí atd.)

K výše uvedenému existují v zásadě dvě cesty, kterými je možno efektivní školy dosáhnout.

Jednak tzv. funkcionalistický pohled na vedení vzdělávání. Úkoly vedení školy jsou distribuovány centrálně a zkoumá se, co vedení školy skutečně dělá a jak se ve svém jednání vyvíjí. Jedná se o vedení v omezeném slova smyslu. Bylo prokázáno, že efektivní vůdce by měl dělat nikoli pouze to, co je mu dáno, ale měl by reagovat na konkrétní podmínky.

Proto druhá podoba koncipuje tzv. širší přístup ke vzdělávání. Ředitel je zde pojímán jako vůdce, který se neustále zaměřuje na primární procesy, které jsou prováděny, zatímco vedoucí pracovníci školy se zaměřují na poslání školy. V tomto širším smyslu se vzdělávací vedení označuje jako *integrované vedení*, tedy jako sladění a koordinace úkolů, činností, zdrojů a procesů. V tomto modelu by měl ředitel koordinovat jednotlivé oblasti (struktura/klima/vzdělávání/zaměstnance) s cílem optimalizovat studentské výsledky.

Základní myšlenkou je, že podstata vedení je zřejmá nejen v řízení chování, ale i v řízení duševních procesů ve škole. Tato oblast je nejen ve školství intenzivně zkoumána. V přehledech na toto téma<sup>41</sup> je uvedeno, že nutným předpokladem pro efektivní vedení je silná vize vůdce školy. Tuto vizi je však nutné nejen formulovat společně se zaměstnanci, ale také ji vhodně komunikovat a propagovat. Dalším zjištěním je nutnost tzv. myšlení vyššího řádu. Vůdce by měl analyzovat všechny faktory, které jsou důležité v daný okamžik či jsou nutné k vyřešení problému, provádět syntézu a hodnotit eventuální řešení a dopady. Jedná se o řešení a rozhodování induktivní i deduktivní formou, které by se však mělo opírat o všechny známé a nové poznatky.

Jednotlivé modely mohou být doplňovány dalším formami vedení, mezi něž patří modely níže uvedené.

V současné době se stále více<sup>42</sup> potvrzuje perspektiva mentálních modelů a *transformačního vedení*. Tento model se zabývá spíše jednotlivými duševními procesy ve škole, než v kontrole chování. Řeší se spíše analýza myšlení a učení (se) učitelů. Prostřednictvím společné a sdílené vize jsou učitelé inspirováni k inovacím a vylepšením. Teprve na tomto podkladu se bude škola rozvíjet. Transformační vedení odkazuje na styl vedení, v němž členové týmu přebírají zodpovědnost. O transformačním vedení je hovořeno, když:

- je vytvořeno prostředí, kde všichni pracují společně a ztotožňují se s cíli školy;
- je vytvářena učící se organizace prostřednictvím učitelů, kteří učí učitele;
- je podporováno postavení a participace učitelů (např. účastí ve vedení organizace).

Neméně důležitým předpokladem transformačního vedení je také pozornost a respekt k jednotlivcům v organizaci a jejich stimulace tím, že jsou vytvořeny intelektuální výzvy. Velkou roli hraje také charisma vůdce.

Z praxe odvozené a vědecky prokázané<sup>43</sup> je také to, že nová mise školy je neoddělitelně spjata se schopností inspirovat lidi – poté se jedná o *inspirativní vedení*. Tento druh vedení souvisí s vlastnostmi osoby, která má dovednost komunikovat vizi a vnímat klima či prostředí školy. Inspirativní vedení je třeba vnímat, tak jako transformační vedení, jako jakousi syntézu

---

<sup>41</sup> Více viz také <http://www.omafr.gov.on.ca/english/rural/facts/94-081.htm#Visioning>

<sup>42</sup> <http://businessworld.cz/analyzy/transformacni-styl-rizeni-5-veci-ktere-umozni-transformaci-11367>

<sup>43</sup> Leers, G. Inspirerend leiderschap in de risicomaatschappij, 2005



efektivního vedení. Aby bylo možno šířit vizi, je třeba inspirovat své okolí – nejlépe osobním příkladem<sup>44</sup>.

Inspirativní vedení je často spojováno s koučováním. Mělo by se tedy jednat o „manažera nového stylu“.

NSA také považuje za důležité tzv. *morální vůdcovství*. Jedná se o vlastnosti vůdce, který jedná morálně, je každodenním vzorem nejen pro děti. V Holandsku je morální vůdcovství také zahrnuto v kompetenci ředitele školy. V každodenní praxi se toto projevuje tak, že ředitel neustále nosí v hlavě otázku „Co je dobré/nejllepší pro děti?“ Morální vůdcovství je také spojeno se vzdělávacím posláním školy, mělo by povzbuzovat sociální povědomí a odpovědnost mezi žáky. Morální vůdcovství se (Maxwell, 2002) podílí na větší účinnosti vzdělávání.

Dalším ze znaků efektivního vedení je snaha co nejvíce pracovat s daty, která jsou k dispozici. Zvědavé školy pracují na základě „evidence-based education“, jedná se o *vedení na základě výzkumu*. Pracuje se jednak s daty, která jsou k dispozici v prostředí školy (efektivita strategií výuky, výsledky žáků), jednak s externími daty. V obecnější rovině toto znamená, že učitelé budou tato data používat pro lepší řízení pokroku žáků. V užším smyslu ředitel na tomto základě rozhoduje o strategiích a procesech v prostředí školy. Ředitelé se nemusí stát výzkumníky, ale měli by být schopni tato data číst, pracovat s nimi, porozumět jim a především je umět interpretovat a aplikovat.

---

<sup>44</sup> „V praxi to znamená soustředit se na to, jak lídr:

- *naznačuje směr, jímž je třeba se ubírat;*
- *komunikuje s ostatními o všech významných skutečnostech (jak naslouchá svým spolupracovníkům, jak o věcech informuje, jak argumentuje, vysvětluje a přesvědčuje, jak poskytuje podporu prostřednictvím průběžné zpětné vazby...);*
- *podporuje rozvoj výkonnosti a vztahů uvnitř svého týmu a v organizaci jako celku;*
- *oceňuje (hodnotí) příspěvek každého jednotlivce;*
- *respektuje přitom individuální motivy a vhodně působí na jejich rozvíjení a transformaci v motivy vyššího řádu.“* (Tureckiová, 2007, s. 44)

Kruger (2010) nastiňuje 4 možné druhy výzkumu ve škole:

- využívání dostupných dat – v dnešní době je k dispozici ohromné množství dat (což ovšem stále nedosahuje rozsahu „big data“<sup>45</sup>), s kterými se však často nic neděje;
- provádění výzkumu prostřednictvím učitelů – tento výzkum je na úrovni třídy, či organizace. Toto také předpokládá vytvoření a zavedení systematického přístupu ke shromažďování, analyzování a využívání informací;
- provádění výzkumu ze strany externích organizací;
- používání odborné literatury a odborných zdrojů – *evidence-based education*

Vedení založené na výzkumu nepřímo ovlivňuje chování učitelů. Pokud má škola tuto zvědavou politiku ve svém vnitřním konstrukt, pokud podporuje tázavý postoj učitelů, je efektem tohoto postoje vyšší míra spolupráce na provádění výzkumu a vyšší míra spolupodílnictví na rozhodovacích procesech založených na základě výsledků výzkumu. Toto v konečném důsledku také vede ke zdokonalení výzkumných dovedností učitelů a k zavádění inovací do jejich vlastní výuky. V neposlední řadě probíhá týmové učení a mění se vazby mezi jednotlivými členy týmu.

Proto lze z výše uvedených strategií vedení vyvodit obecné závěry o vlastnostech efektivních vůdců, jež by měli splňovat především následující aspekty:

- práce/zaměření na souvislosti;
- tvarování organizace z hlediska výchovného zaměření;
- práce se silnou vizí;
- myšlení vyššího řádu;
- strategie zaměřené na podporu spolupráce/učící se organizace.

---

<sup>45</sup> [http://cs.wikipedia.org/wiki/Big\\_data](http://cs.wikipedia.org/wiki/Big_data)

## 6) Vymezení standardu z hlediska kompetencí

Výše uvedený text popisuje jednotlivé formy vedení a základní vztahy mezi nimi. Jak je však uvedeno v kapitole 3.), jedná se především o kompetence. Tyto kompetence se odvíjejí mj. také od kompetenčních profilů.

### 6.1) Kompetenční profil<sup>46</sup>

U kompetenčního profilu se jedná se o soubor osobnostních rysů, schopností, dovedností, znalostí, motivace a dalších předpokladů, které jsou nezbytné pro úspěšné zvládnutí výkonu práce na dané pracovní pozici.

Jednotlivé kompetence odlišují průměrné pracovníky od nadprůměrných. Ve vztahu ke kompetencím může být rozlišováno mezi kompetencemi, které se vztahují na požadované osobní vlastnosti, chování a kompetence, jako jsou znalosti a dovednosti potřebné k dosažení lepšího výkonu. Kompetenční profil představuje nezbytný nástroj pro práci s lidskými zdroji a sledování plnění výkonnostních ukazatelů pracovníků.

Vzhledem k vertikální mobilitě je vhodné stanovit různé úrovně kompetencí, resp. různé úrovně, které by jedinec na dané pozici měl dosahovat - např. z důvodu hodnocení.

### 6.2) Příklady úrovně kompetence

Pod jednotlivými kompetencemi si lze představit např.:

- praktická kompetence: zaměstnanec prokazuje schopnost vykonávat řadu úkolů;
- základní kompetence: jež je prokázána prostřednictvím porozuměním tomu, jak a proč má zaměstnanec plnit úkoly;
- reflexivní kompetence: schopnost vnímat a chápat události a změny, takže učení probíhá v okamžiku, pokud je to nutné, a
- aplikovaná kompetence: prokázat schopnost vykonávat řadu úkolů, rozumět jim a zvládat reflexi.

---

<sup>46</sup> <http://www.podnikator.cz/provoz-firmy/personalistika/rizeni-lidskych-zdroju/n:17415/Kompetencni-profil-zamestnance>

Výše uvedené úrovně jsou však příliš obecné. Dají se převést na konkrétnější podobu, např.:

- nováček: základní úroveň porozumění, zatím však nebyla prokázána úkolem;
- učeň: zaměstnanec již s dopomocí provádí úkoly, nebo je limitován omezenými praktickými zkušenostmi;
- způsobilý: zaměstnanec má již hlubokou míru porozumění a důsledně plní úkol na požadované úrovni;
- expert: důsledně plní úkoly na požadované úrovni a zaměřuje se na způsoby zlepšení způsobů práce, má hluboké znalosti a může trénovat ostatní.

Při použití tohoto typu stupnice je také nutné vzít v úvahu význam úkolu pro jednotlivé činnosti a vážnost, kterou jednotlivá kritéria mají.

Kompetenční model tedy může být vytvořen na základě níže uvedeného, z důvodu uchopení velmi zjednodušeného modelu:

1. přípravná fáze – základním bodem je určení pracovní pozice, která bude předmětem kompetenčního profilu. Stanovují se kritéria efektivní výkonnosti a tvrdá data, na základě nichž bude tato výkonnost hodnocena.
2. definice jednotlivých kompetencí – jsou vybírány konkrétní požadavky, které budou u jednotlivých kandidátů porovnávány a které budou oddělovat špičkové kandidáty od průměrných.
3. sběr dat – klíčové informace potřebné pro vytvoření modelu jsou na základě výše uvedeného získávány různými testy a metodami (rozhovory, testy, assessment centra...).
4. analýza získaných dat – po sběru dochází k třídění, seskupování a analyzování načerpaných informací.
5. reflektivní část – jedná se o ověření vytvořeného modelu, porovnávání úspěšných a průměrných zaměstnanců na základě vytvořených modelů, porovnání úspěšných s ideálním modelem.

## 6.3) Efektivita ředitelů škol a stávající kompetenční profily

Tato teoretická východiska je nutno spojit s konkrétním prostředím. V holandském prostředí jsou kompetenční profily poměrně často nazývány jako orientace na vizi a vzdělávací orientaci. Toto je považováno za jakýsi základ profese. V rozvinuté podobě se jedná o "inspiraci zaměstnanců, nadšení, zvyšování schopnosti učení zaměstnanců a řízení změn". V přeneseném smyslu slova je kladen důraz na aspekty, které mají co do činění s "mocí rozhýbat ostatní", ale také s aspekty, jako je odvaha, osobní integrita a osobní příklad. Tyto kompetence jsou proječovány v rámci transformačního, inspirativního a morálního vedení.

### 6.3.1) Kompetenční profily

Původní profil pro ředitele PO se skládal z osmi kompetencí napříč pěti oblastmi:

1. Oblast Vzdělávání

To zahrnuje kompetenci "zaměření na primární proces".

2. Oblast Organizace

To zahrnuje kompetence "organizační" a "organizační politika a management".

3. Oblast Okolního prostředí

To zahrnuje kompetenci "podnikání".

4. Oblast Rozhodnost

To zahrnuje "interpersonální kompetence" a "řízení odborníků".

5. Oblast Duševní schopnosti

To zahrnuje "intrapersonální kompetence" a "autonomie".

Nově byl počet kompetencí snížen z osmi (obsažených v kompetenčním modelu) na pět. Tento model přináší několik nesporných výhod:

- Bylo sladěno propojování základních kompetencí s charakteristikami efektivního vedení, které tvoří propojený soubor dovedností (potřebných pro efektivní vedení). Kromě "velké pětky" osobnostních rysů existuje tedy "velká pětka" kompetencí.

*„Osobnostní rysy ovlivňují způsob, jakým člověk se svými kompetencemi pracuje. Je proto důležité, aby byl ředitel schopen připojit je ke svým kompetencím“.* (Standard, 2012, str. 40)

- Evaluační práce (realizované prostřednictvím NSA) prokázaly, že použití velkého počtu kompetencí není praktické při rozvojových pohovorech.

Samotný vývoj kompetenčního profilu vycházel v NSA z aktuální odborné literatury, proto není jeho podoba překvapující. Navíc do něj byly zakomponovány zkušenosti z velkého počtu různých škol. Všechny tyto strany se pokoušely dohodnout na formulaci klíčových kompetencí ředitele, které by umožnily stanovit, kde se ředitele (resp. škola) nachází a kam by se měl(a) ubírat.

Ředitel si musí v libovolném okamžiku vybrat strategii, která je podporována určitou formou vedení, jako je posílení postavení učitelů (transformační vedení), případně osobní příklad (morální vedení).

Další kompetence hojně vyjevovaná prostřednictvím efektivního vedení je to, co lze nazvat "myšlením vyššího řádu". Tímto se myslí analýza, syntéza a hodnocení, přičemž je nutné vzít v úvahu všechny možné faktory, které hrají roli v konkrétní situaci nebo jsou důležité pro daný problém.

Myšlení vyššího řádu není výslovně uvedeno u jiných kompetenčních profilů. Ředitel, který je schopen myšlení vyššího řádu, je ředitel, který „nosí“ v hlavě vše, co je nutné pro lepší výsledky žáků. Dalším rysem je, že je schopen abstrahovat a sladit soulad mezi čtyřmi oblastmi v organizaci, a to:

- 1.) Struktura / kultura
- 2.) Vzdělávací / pedagogické klima
- 3.) Zaměstnanci
- 4.) Vybavení

V neposlední řadě, ředitel školy hraje explicitní roli v zahájení a udržení rozvoje školy, s konečným cílem zlepšit kvalitu učení a vyučování. Ředitel musí vést k učení na všech úrovních školy.

Profesionalizace ředitele by se primárně neměla soustředit na rozvoj osobnosti, ale na spojení mezi osobnostními rysy a dovednostmi, jinými slovy na rozvoj individuální profesní identity. Proto je potřeba soustředit se na základní otázku, k čemu by měl standard ředitele sloužit - k hodnocení, nebo k vývoji?

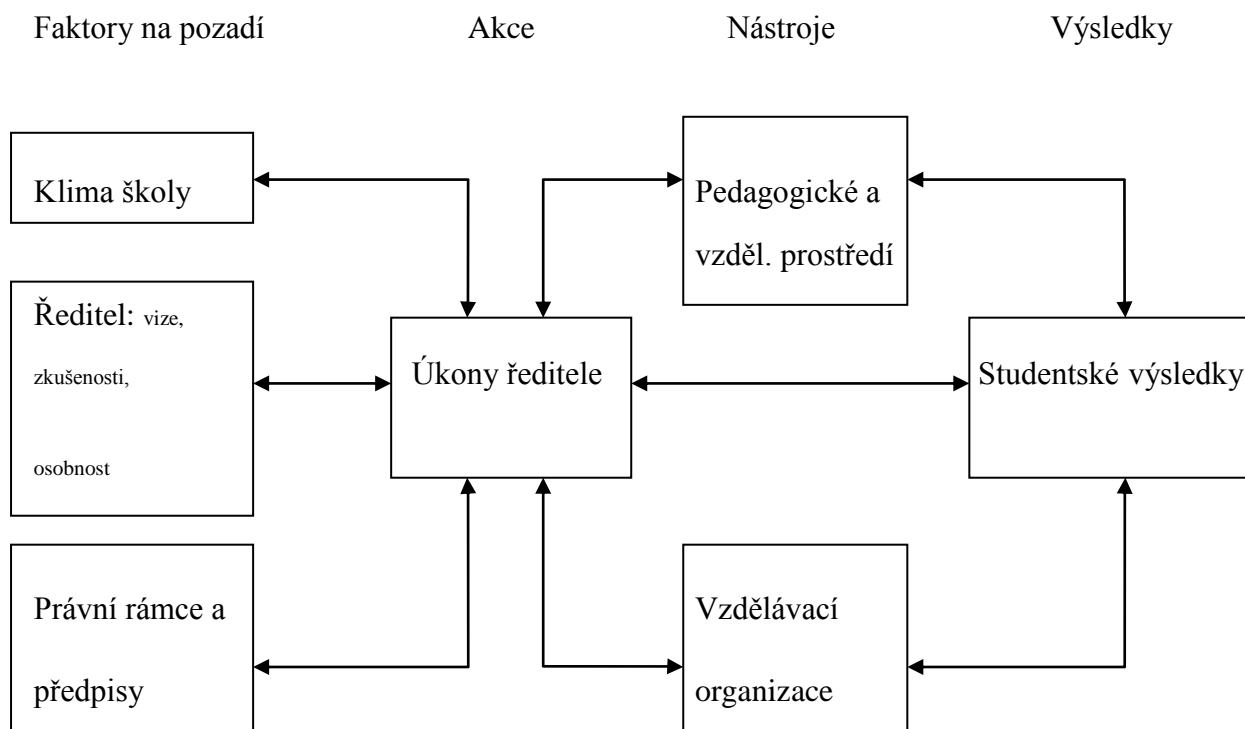
Oblast hodnocení je níže řešena jen velmi okrajově, není předmětem této práce.

### **6.3.2) Hodnocení a odpovědnost**

Hodnocení práce je v této podobě rovna odměňování výkonu. Aby bylo možné posoudit, zda má člověk určité kompetence či schopnosti, měly by být posuzovány z hlediska pozorovatelného žádoucího chování, které je potřeba pro výkon funkce. Tyto ukazatele jsou obvykle definovány shora. Myslí se tím, že všichni ředitelé ve stejné funkci jsou hodnoceni na základě stejných ukazatelů chování. Hodnocení ředitele školy v tomto ohledu není založeno na kompetencích a ukazatelích chování, ale na výkonu.

## 7) Propojení charakteristik efektivního vedení

Výše uvedené lze také shrnout do grafu, kde bude patrné, jak jsou provázány efektivní školní strategie a základní kompetence.



Podrobnější popis prvků v modelu:

### Faktory na pozadí

Ředitel je veden řadou faktorů na pozadí, které se liší podle jednotlivých vnitřních prostředí škol a podle úrovně a dovedností ostatních vedoucích pracovníků na konkrétních školách. Dále je nutno počítat s administrativními aspekty, které je možno ovlivnit jen částečně či vůbec. Vize lídra má v tomto modelu významnou roli.

### Úkony ředitele

Ředitel je v modelu zobrazen jako aktér z komplexního hlediska, s přihlédnutím k faktorům na pozadí a se zaměřením na výsledky. Akce a strategie ředitele mají v tomto modelu centrální úlohu.



## **Zdroje/nástroje v organizaci školy**

Na základě faktorů ve třetím sloupci, charakteristika organizace školy ovlivňuje (a je ovlivňována) ředitelem školy a slouží jako nástroj s cílem ovlivnit získávané znalosti a dovednosti. Způsob, jakým ředitel sladí jednotlivé nástroje, které jsou ve škole k dispozici, určuje strategii a je určen strategií vedoucích pracovníků škol.

Čtvrtý sloupec zobrazuje výsledky, které jsou již jasně definovány, metodicky podchyceny a pravidelně testovány (Spilková, 2010) – především na úrovni poznání. Úroveň chování je např. hodnocena v průběžném hodnocení.

Vztahy mezi různými oblastmi

Šipky v modelu ukazují, jaký vliv má na jednotlivé kroky ředitel školy. Efektivní ředitel má všechny tyto vazby na paměti a je s nimi schopen pracovat na vyšší úrovni myšlení.

Efektivní vůdce je tedy popsán jako ten, který všechny akce z tohoto modelu převádí do konkrétní roviny na úrovni zlepšení primárních procesů ve škole, v konečném důsledku na zlepšení žákovských výsledků. Tento model dokazuje, že je neustále zaměřen na výkon (nebo výsledek) školy. Výkon nemusí být omezen pouze na výkony žáků, ale může se také vztahovat na dílčí úspěchy v rámci organizační jednotky nebo na úspěchy zaměstnanců. Kompetence jsou tak použity k dosažení nebo provedení jeho výkonu.

Avšak, aby bylo možno z tohoto popisného modelu vytvořit model s pěti charakteristikami efektivního vedení (viz dále), bylo vhodné tento model mírně rozšířit:

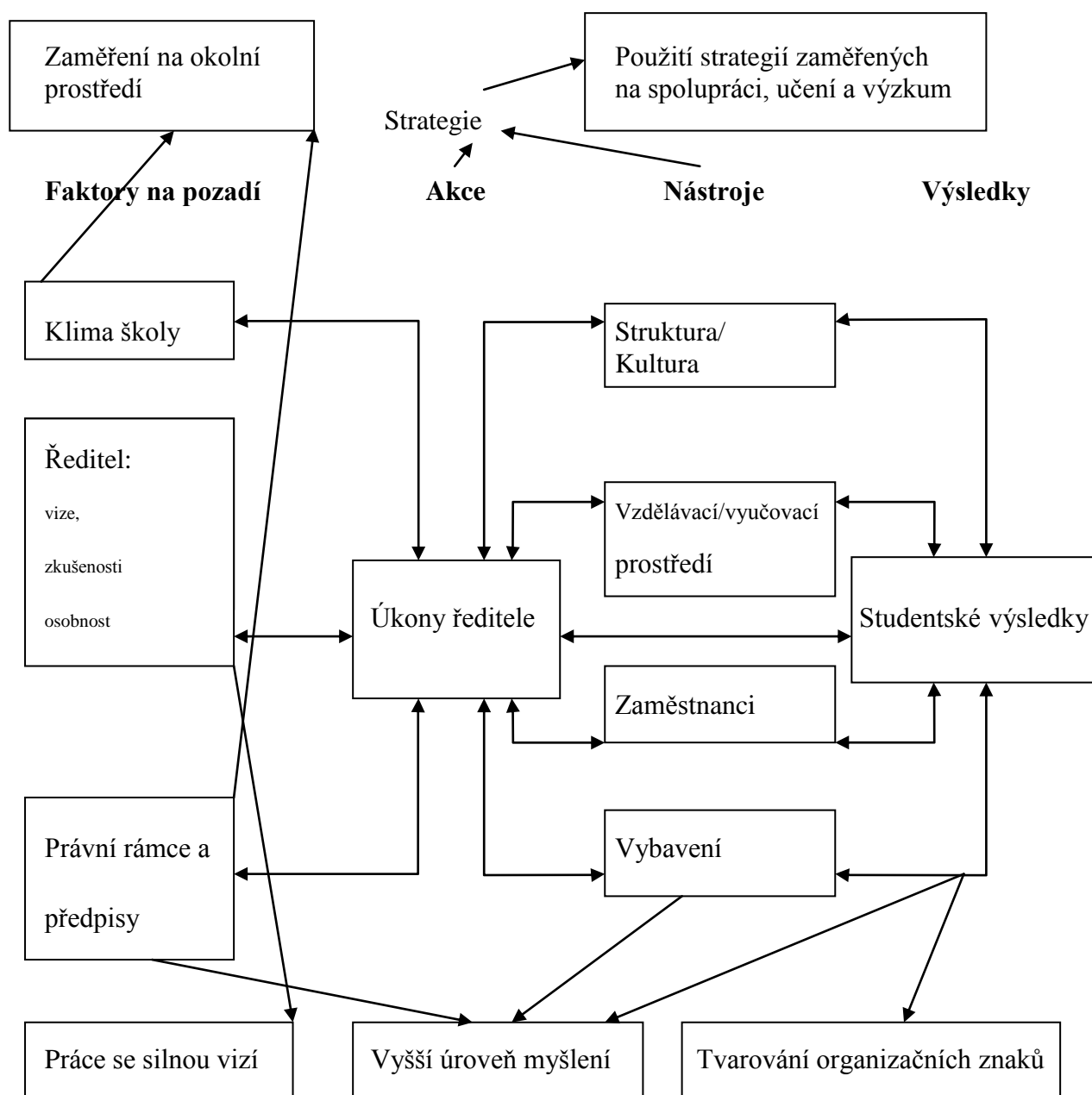
- Nejprve je nutné faktory na pozadí doplnit o osobnostní charakteristiky. Osobnostní rysy ovlivňují způsob, jak ředitel aplikuje vůdcovské principy.
- Dále nastala změna na základě zprávy Stam a Van der Hilst (2003)<sup>47</sup>. V ní jsou představeny čtyři kontrolní oblasti pro školy. Dva bloky, které byly umístěny ve třetím sloupci, a to vzdělávací a pedagogické vzdělávací prostředí, jsou rozšířeny na čtyři kontrolovatelné oblasti, a to: struktura / kultura, vzdělávání / vyučovací prostředí, zaměstnanci a vybavení. Prostředky nebo nástroje, které ředitelé mohou použít k optimalizaci studentských výsledků, jsou uloženy v těchto čtyřech oblastech.

---

<sup>47</sup> Stam, J., & Hilst, B. van der. *De school meester. Over het leidinggeven aan schoolontwikkeling.*

Ředitel je tedy ve skutečnosti:

- Vývojář organizace – zaměřený na strukturální oblast;
- Kulturní manažer – zaměřený na kulturu ve škole;
- Vzdělávací vůdce – řídí vzdělávání a vzdělávací prostředí, včetně koučování a mentoringu;
- Řídící manažer – se zaměřením na personální záležitosti a zařízení. V tento okamžik se důležitým faktorem stává finanční řízení.



Podrobnější popis prvků v modelu:

### **Faktory na pozadí**

Ředitel je veden řadou faktorů na pozadí, které se liší podle jednotlivých vnitřních prostředí škol a podle úrovně a dovedností ostatních vedoucích pracovníků na konkrétních školách. Dále je nutno počítat s administrativními aspekty, které je možno ovlivnit jen částečně či vůbec. Vize lídra má v tomto modelu významnou roli.

### **Akce a nástroje**

Dva bloky, které byly umístěny výzkumníky původního modelu ve třetím sloupci, a to vzdělávací a výchovné prostředí, byly rozšířeny na čtyři kontrolní oblasti, a to: struktura / kultura, vzdělávací / vyučovací prostředí, personál a vybavení.

V těchto čtyřech oblastech jsou zakotveny prostředky nebo nástroje, které může ředitel použít k optimalizaci žákovských výsledků. V přeneseném významu se promítají do výkonu práce a ovlivňují roli ředitele v řídicím procesu. Ředitel je vlastně ve skutečnosti:

- manažer kultury: používá strategie, které směřují k utváření či korekci vnitřní struktury firmy, jejího klimatu a vnitřního obrazu školy;
- vývojář organizace a vzdělávací vůdce: formuje středně- či dlouhodobý výhled, spolurozhoduje o misi a vizi školy, deleguje či spravuje vnitřní (vzdělávací) hodnoty školy; zde je také promítnuto klima školy, ovšem s úzkou vazbou na pedagogické prostředí, řízení výuky a jejích nástrojů, forem a stylů a strategií;
- řídicí manažer se zaměřením na zaměstnance a zařízení.

### **Výsledky**

Čtvrtý sloupec zobrazuje studentské výsledky, které jsou již dobře definované výzkumníky: jak na úrovni poznání, tak na úrovni postojů a chování<sup>48</sup>.

### **Klima školy**

Jedná se o charakteristiky, zájmy a názory školy a o politický tlak na místní a regionální úrovni. Zavedení vhodného obsahu vzdělávání se jeví jako dobrý příklad interakce mezi

---

<sup>48</sup> [http://www.cito.com/about\\_cito/cito-offices/cito\\_netherlands](http://www.cito.com/about_cito/cito-offices/cito_netherlands)

(životním) prostředím a školou. Příkladem školního prostředí je etnické složení studentské populace, stupeň urbanizace prostředí školy, velikost školy atd.

## **Ředitel**

Jde především o filosofii vůdce, která se odráží ve vizi školy. Velkou roli hrají také školení, která ředitel absolvuje – měla by být minimálně na úrovni odborné praxe ředitele. Obecně všechny kurzy by měly řediteli nabídnout rozvoj jeho kompetencí.

## **Právní rámec a předpisy**

Tato oblast zahrnuje oblasti jako je financování, vzdělávání zaměstnanců, třídní a školská administrativa. S rostoucí autonomií škol se obecně administrativa snížila, nikdy ovšem zcela nezmizí<sup>49</sup>.

## **Úkony ředitele**

Jsou shrnuty v soustavách, které zahrnují cíle a plány, tvorbu mise školy, tvorbu a hodnocení osnov, koučování dalších ředitelů, rozvoj školy, organizaci dalších aktivit a zdrojů pro každodenní činnosti, atd.

Jestliže jsou tyto úkony, mající za cíl ovlivnit výsledků žáků vědomé, dají se shrnout pod pojem strategie<sup>50</sup>.

Ředitel na základě svých schopností, vize a osobnostních charakteristik rozvíjí vybrané styly vedení a přetváří je v strategii. Ta by měla obsahovat prvky transformačního vedení (transformaci směrem k učící se organizaci, posílení aktivit učitele), analytickou oblast (práce s daty a využívání dostupných dat ve/o škole), inspirativní vedení (inspirovat učitele, budovat prostředí důvěry a podporovat odvahu a zvědavý postoj učitelů) a morální vedení (jít osobním příkladem, dělat, to, co je správné, podporovat rozvoj výchovy k občanství atd.)

---

<sup>49</sup> Standard, 2012

<sup>50</sup> Strategii lze také chápat jako „způsob (cestu), kterým organizace realizuje své poslání a vizi. Je založena na potřebách hlavních zainteresovaných stran (primárních externích zákaznících) a podporována příslušnými politikami (koncepty), plány, cíli, záměry a procesy. Zpravidla jde o prostředky, metody, procesy a zdroje vyžadované celkově nebo v nějaké kombinaci pro dosažení strategických cílů, včetně jejich případné změny“. (Grasseová, 2012, str. 22)

## **Struktura a kultura**

Ředitel může ovlivňovat školu od její struktury až po její kulturu. Jedná se o tvorbu týmu, rozdělení rolí, odpovědnosti a pravomocí, postavení rodičů a žáků, konzultace, postavení pracovních skupin, projektů a bezpočet dalších proměnných. Kultura by měla být dána hodnotami, které jsou pro organizaci zásadní a které by měly vycházet z výše uvedených hodnot. Struktura a kultura by tedy měly být v neustálé interakci mezi sebou.

## **Vzdělávací a vyučovací prostředí**

Jedná se o organizační podmínky nezbytné pro provádění a podporu školních programů. Patří sem především týdenní/měsíční/roční plány, interakce mezi žáky a učiteli, bezpečnost ve škole, využití informačních a komunikačních technologií, vzdělávání učitelů, ale i organizace tříd a jejich administrativa atd.

## **Zaměstnanci**

Do této kategorie patří jednak veškerá administrativa náležející k personální práci, ale také politika v oblasti vzdělávání (včetně portfolio, osobního plánu, ale i učení se v organizaci), struktura a náplň práce, srozumitelnost školní a vzdělávací politiky, struktura učitelského sboru a jeho formování. Ředitel by při tomto neměl zapomínat na transformační, inspirující a morální vedení při realizaci patřičných strategií. Ve vztahu ke studentům se jedná o styly a formy výuky, věkové složení atd.

## **Vybavení**

Do této kategorie náleží finance, budovy, zařízení, podpůrné služby, materiál atd., prostě vše, co ovlivňuje podmínky pro vzdělávání žáků. Finančně zdravá organizace je důležitým faktorem pro úspěšné fungování jednotlivých procesů ve škole. V době ekonomické krize se nejen školy více zaměřují na profesní rozvoj a koučování zaměstnanců, aby měly nadále konkurenční výhodu<sup>51</sup>.

## **Studentské/žákovské výsledky**

Tato oblast zahrnuje jak kognitivní, tak i sociální výsledky učení. Mělo by se jednat především o postoje a dovednosti, jako je sebeúcta, občanské vzdělávání a studijní

---

<sup>51</sup> <http://ekonom.ihned.cz/c1-51195130-investice-do-lidi-se-vyplati>

dovednosti. V přeneseném smyslu slova by se mělo jednat o kompetence: integrace znalostí, dovedností, postojů a osobnostní rozvoj.

## 7.1) Modely pro organizaci práce

Quinn (2011) identifikoval 4 koncepční modely pro organizaci práce. Tyto modely přinášejí vzhledem ke zdrojům největší efektivitu. V níže uvedeném shrnutí jsou kombinovány dva rozměry. První přechází od vnitřního zaměření na vnější a druhý, který přechází od flexibility ke kontrole. Např. model, který díky kombinaci vnitřního zaměření s flexibilitou produkuje vnitřní soudržnost zaměstnanců, umožňuje tento klíčový výstup organizace. Zdrojem tohoto modelu bude koučování a vývoj týmu.

		flexibilita	
	Model lidských vztahů (zaměřený na rozvoj lidských zdrojů a spolupráci)	Model otevřeného systému (zaměřený na vnější vývoj, akvizice, inovace a růst)	
interní	Interní procesní model (zaměřený na administrativu a informace, sloužící pro kontrolu stability organizace)	Model racionálních cílů (zaměřený na vyjasnění cíle-slouží pro zlepšení efektivity a konkurenceschopnosti)	externí
		kontrola	

Tyto modely (styly myšlení) jdou často proti sobě. V různých fázích je vhodné použít vždy některý z těchto modelů. Samozřejmě také v různých kvadrantech je vždy kladen důraz na různé aspekty.

### Podrobnější popis modelu

Vedení vzdělávání je spojeno s pravým dolním kvadrantem. Je vhodné myslet na výsledky žáků, stanovené cíle a očekávání, a tyto hodnotit a porovnávat s učiteli. Neustále je nutné myslet na souvislosti s vnější orientací. Pro posouzení hodnoty výstupu je třeba tyto výsledky

porovnávat s národními standardy a s výsledky desítek dalších škol. Výstupy by také měly být evaluovány různými zúčastněnými stranami mimo školu. Formování organizace na školu se zaměřením na vzdělávání má souvislosti s požadovanou optimální strukturou.

Aktivity v pravém horním kvadrantu jsou spojeny s „prací se silnou vizí“. Důraz je kladen na otázky „Co se děje ve vnějším světě?“ a „Jak to může přispět k vizi orientované na budoucnost?“. Zaostření na budoucnost je potřeba zdůraznit, neboť škola nestojí osamoceně, ale je spojena s poznatky z odborné literatury a s vývojem v oblasti životního prostředí/společnosti. Vize školy je o tom, že se orientuje nejen interně, ale i externě na budoucnost a není statická.

Aktivity v levém horním kvadrantu jsou také propojeny se silnou vizí, neboť je nutné nalézt způsoby, jak žáky či zaměstnance motivovat, podpořit či jim usnadnit další růst. Silné zaměření je důležité především z důvodu sjednocení a koncentrování sil vedoucích k tomuto cíli.

Aktivity v levém dolním kvadrantu mají velký vliv na vedení organizace a formování strategie. Zaměřují se na procesy od vzdělávacího zaměření až po strategie vedení. Tyto činnosti by měly být zaměřeny na zjišťování závad nebo problémů a měly by umožňovat je rychle a efektivně řešit. Z hlediska organizační charakteristiky se jedná o zaměření na podporu efektivitu a řízení procesů.

Tyto modely mají ještě pátý, neumístěný aspekt, který má průřezový charakter. Vyšší úroveň myšlení umožňuje tyto jednotlivé modely, které jsou použitelné v konkrétních kontextech, přenést v praktické podobě na libovolnou situaci.

Na základě výše uvedených dat, stávajících kompetenčních profilů a aspektů efektivního vedení (viz Příloha č. 3) a poznatků z literatury je tedy formováno pět následujících základních kompetencí, jež tvoří samotné jádro standardu ředitele. Jedná se o kompetence, ke kterým by měli ředitelé směřovat. V minimální rovině by je měli naplňovat všechny, ale je čistě na jejich rozhodnutí a na jejich plánu, který si stanoví s generálním ředitelem, které kompetence a do jaké hloubky budou rozvíjet. Je samozřejmě ideálním cílem zvládnout je naplnit na co nejvyšší úrovni, ale to je spíše zbožné přání. Ke každé kompetenci jsou stanovena minimální kritéria, která musí ředitel splňovat.

## **8) Kompetence – jádro standardu**

### **Kompetence 1 - Výkon zaměřený na vizi**

Ředitel má na starosti vývoj a definování společné vize vzdělávání a provádí tuto vizi s cílem optimalizovat vzdělávací procesy a výsledky učení.

### **Kompetence 2 - Udržování vztahů s okolním prostředím**

Ředitel předpokládá vývoj v této oblasti a snaží se ovlivňovat svou činnost (vztahy, procesy učení atd.) s cílem optimalizovat dopady vývoje. Prostředím se myslí státní správu, právní a správní předpisy, rodiče, sociální prostředí a další příslušné organizace.

### **Kompetence 3 - Vytváření organizačních charakteristik vedoucích ke zlepšení vzdělávání**

Ředitel utváří dialog se zaměstnanci ve snaze dosáhnout co největší soudržnosti organizace. V rámci školy se organizačními charakteristikami tím myslí struktura, kultura, vzdělávání, personál a vybavení.

### **Kompetence 4 - Uchopení strategií ve prospěch spolupráce, vzdělání a výzkumu na všech úrovních**

Ředitel udržuje vedoucí strategie zaměřené na podporu spolupráce, vzdělávání učitelů a výzkumu na všech úrovních v rámci organizace s cílem podpořit efektivitu vzdělávání. Formy vedení, které podporují spolupráci, učení a výzkum jsou transformační, morální, inspirující, a vedení založené na výzkumu.

### **Kompetence 5 - Myšlení vyššího řádu**

Ředitel aktivně analyzuje situace a události na základě přiměřeného shromažďování informací a na základě alternativních (konceptních) modelů, a staví je do vztahu ke všem dalším faktorům v rámci organizace, které hrají roli v procesu učení.



## 9) Plán tvorby kompetencí

Kompetence samy o sobě nestačí. K jejich zvládnutí vede dlouhá cesta, která je v Holandsku usnadňována množstvím podpůrných programů a komplexní péčí nejen státních agentur. Jak již bylo uvedeno výše, není cílem dosažení plného naplnění všech kompetencí. Ředitel si vybírá oblast, jíž se hodlá věnovat. Z tohoto důvodu je možno tuto cestu rozfázovat na několik dílčích etap a navíc jednotlivé etapy ještě na několik různých způsobů zvládnutí. Obsah níže uvedených řádků není pro ředitele závazným manuálem, pouze poskytují představu o tom, jak je možné na tuto dlouhou etapu tvorby kompetencí nastoupit.

### Druhy aktivit

- Individuální

Pro tento druh je nutné mít zvládnutý model efektivního vedení. Také je nutné si jednotlivé oblasti tohoto modelu blíže rozepsat, případně porovnat s ředitelovým stávajícím stavem. V níže uvedeném textu je uvedeno u jednotlivých kompetencí mnoho návodných, či pomocných otázek, které umožňují popsat stávající situaci a stanovit si výchozí bod či body.

- Skupinová

V této formě se jedná o skupinovou aktivitu s jedním, či více řediteli, kteří jsou minimálně na stejné úrovni jako stávající ředitel. V zásadě existují dva způsoby, jakými lze s dalšími řediteli pracovat:

- je možno provést rozhovor na základě předem stanovených, klíčových otázek;
- je možno si na základě kladených otázek písemně odpovídat "pro sebe" a na základě vzniklého souboru dat stanovit další rozvojový plán, včetně dotazníku, který se stane průvodcem profesního růstu (Persoonlijk plan, POP)

Zkušenosti z Holandska<sup>52</sup> ukazují, že druhý způsob vykazuje vysokou míru efektivity.

V případě, kdy aktivita bude vedena formou rozhovoru, je nutné si předem vyjasnit, co bude jeho obsahem a cílem. Veškeré informace musí být zaměřeny vzhledem k cíli, nikoli k jednotlivým osobám. Ředitel musí mít již nějakou zkušenost a do rozhovoru vstupuje s

---

<sup>52</sup> [http://www.zestor.nl/professionalisering/pop-persoonlijk-ontwikkelingsplan/?eID=dam\\_frontend\\_push&docID=43](http://www.zestor.nl/professionalisering/pop-persoonlijk-ontwikkelingsplan/?eID=dam_frontend_push&docID=43)

nějakým názorem a také s nějakými očekáváními. Jeho postoj, který by měl být velmi zvědavý a touha po změně, je hlavním předpokladem změny.

V úvodní fázi se tedy popisuje a analyzuje stávající situace. Po jejím popisu je vhodné definovat jednu nebo více (sub)kompetencí, které jsou pro ředitele specifické nebo utváří situaci, v níž se ředitel nachází. Tento rozbor se provádí pomocí podkladů a metod, které jsou uvedeny níže.

V tomto kontextu je nutné brát v potaz, že níže uvedené kompetence představují ideální stav. Cílem je se tomuto stavu přiblížit a je jedno, v jakém pořadí bude s jednotlivými kompetencemi pracováno.

## 9.1) Metoda a postup práce při naplňování kompetencí

Jednotlivé kompetence vždy mají tzv. "vodící otázky", které by měly pomoci zmapovat současnou situaci, ale i očekávaný cíl, kam se ředitel (a škola s ním) hodlá posunout. Dále je pracováno s kompetencemi, a to dvojím způsobem - jednak v oblasti existujících kompetencí (což vyjadřuje oblast "kam") a také ve vztahu již obsažených kompetencí (což vyjadřuje oblast "odkud"). Toto slouží jako určení metody, s níž bude pracováno. V další fázi se jedná o kontext, v němž bude pracováno a o konkrétní oblasti, v nichž budou kompetence realizovány a vytvářeny. Níže uvedené řádky jsou podrobně rozepsány pro jednu z kompetencí, u ostatních se princip opakuje, vždy je pouze obměněn ve vztahu ke konkrétní kompetenci.

### Základní kompetence 1 - Výkon zaměřený na vizi

Ředitel musí mít vytvořenu vizi vzdělávání, tuto vizi srozumitelně formulovat, komunikovat ji nejen ve škole, ale i směrem ke společenství/komunitě, aby bylo dosaženo požadovaného (tj. optimálního studentského) výsledku.

Krok 1: Popis vlastní situace

Vodící otázky:

- Jaká je moje / naše vize vzdělávání? Jak mohu formulovat tuto vizi?
- Jakých výsledků chci, aby studenti dosahovali na mé škole?
- Jak zapojit ostatní do vývoje a formulace vize naší školy?
- Jak tuto vizi vzdělávání komunikovat? Jak konkrétně mám tuto vizi „nosit“?
- Jak a kde je tato vize v naší každodenní pedagogické praxi vidět?
- Jakých studentských výsledků (myšleno v širším slova smyslu) je ve skutečnosti dosaženo v mé kmenové škole?

Krok 2: Zjištění kontextu specifických kompetencí

Aby bylo možno naplnit základní kompetence, je nutné provést reflexi stávajících, např.:  
*"Proč musím být schopen formulovat tuto vizi v rámci své práce, jak ji komunikovat, jak ji mohu šířit a jak ji pojmut vzhledem k požadovaným výsledkům studenta?"*

- dále je nutno použít výše uvedený kompetenční model, jednotlivé rámce a všechny příklady kompetencí získaných z existujícího materiálu.

- pokračuje se formulováním svých dosavadních specifických kompetencí - např. takto:

Mohu \_\_\_\_\_ (plus sloveso).

Příklad: *Mohu* někoho přesvědčit, že je možné budovat kompetence založené na učení?

Krok 3: Vytvoření kontextu

- definuje se kontext, prostřednictvím kterého by měla být prokazována tato pravomoc.

Příklad: "Nedaří se mi přesvědčit ke spolupráci pedagogy, skeptické kolegy a další, kteří jsou schopni jednat o vizi s dalšími lídry nebo mentory".

Konkrétně:

Je nutné udělat svůj rozvojový cíl, v němž bude výslovně uvedeno:

- "Jsem schopen vizi formulovat, komunikovat, šířit, a vztáhnout ji k požadovaným výsledkům studentské práce?"

- Pokud ano, jak se toto projevuje?

Mohu \_\_\_\_\_ (plus sloveso), a to se projevuje v \_\_\_\_\_

- Pokud ne. Nemohu \_\_\_\_\_ (plus sloveso).

Efektivní ředitel se neustále zaměřuje na výkon (výkon nebo výsledek) školy. Efektivní ředitel se musí vždy ptát sám sebe: „Co mohu já, jako ředitel udělat pro to, aby byly výsledky žáků lepší, co potřebují a co jim mohu nabídnout?“ Prováděné aktivity nutně nemusí být zaměřené výhradně na výsledky studentů, ale mohou se také vztahovat na výkony organizační jednotky jako takové, nebo na zaměstnance a jejich potřeby/výkony. Kompetence jsou tedy v této rovině používány k dosažení nebo provádění jednotlivých dílčích operací. Tento pohled tedy může být širší, než se na první pohled zdá. Stále je nutné školu vnímat jako komplexní systém s výrazným synergickým efektem. Teprve poskládáním mozaiky složené z co nejkvalitnějších dílků vznikne co nejkvalitnější obraz školy.

## **Základní kompetence 2 - Udržování vztahů s okolním prostředím**

Ředitel musí pojmut všechny faktory, které mají vliv na fungování školy (včetně právních a regulačních rámců), zvážit důsledky jejich naplňování a vztáhnout je na vlastní školu, s cílem co nejvíce optimalizovat výsledky studentů.

## Krok 1: Popis vlastní situace

### Vodící otázky:

- Jaké důležité faktory v okolí naší školy je nutné brát v úvahu, čím jsou pro mě důležité? Které jsem již bral v úvahu?
- Jaké právní rámce a předpisy nějakým způsobem ovlivňují mou práci a hrají důležitou roli ve vedení? Které z těchto právních rámců a předpisů jsou ty, které musím vzít v úvahu?
- Jaký vývoj nastane v příštích letech? (Myslí se tím především oblast politických a sociálních změn, technologického vývoje a vývoje v oblasti ICT).

Dále se opakují kroky uvedené u kompetence 1, ale vztažené k této konkrétní kompetenci.

## **Základní kompetence 3 - Vytváření organizačních charakteristik vedoucích ke zlepšení vzdělávání**

Ředitel by měl použít strategie, které podporují nové formy vedení (transformační, inspirativní, morální vedení), jejichž cílem je ještě více saturovat rozvoj školy.

## Krok 1: Popis vlastní situace

### Vodící otázky:

- Jaké vlastnosti jsou v mé osobnosti tak důležité, že by se měly projevovat v mém vedení?
- Co je součástí mého portfolia? Jaké musím podniknout kroky pro zavedení nových strategií?
- Jakou část portfolia sdílím s ostatními prostřednictvím své práce? Jaké musím podniknout kroky pro zavedení nových strategií?
- Mohu vytvořit spojení mezi atributy své osobnosti a jednotlivými akcemi a strategiemi, které bych měl použít jako vůdce?
- Mohu vytvořit spojení mezi svými úkony a strategiemi a aktuálními trendy ve formách vedení?

Dále se opakují kroky uvedené u kompetence 1, ale vztažené k této konkrétní kompetenci.

## **Základní kompetence 4 - Uchopení strategií ve prospěch spolupráce, vzdělání a výzkumu na všech úrovních**

Ředitel může formovat jednotlivé charakteristiky školy jako organizace. Přesněji řečeno, ředitel školy může - s ohledem na optimalizaci studentských výsledků - formovat čtyři charakteristiky organizace: struktura / kultura, vzdělávací / učební prostředí, personál, vybavení.

Krok 1: Popis vlastní situace

Vodící otázky:

- Jak mohu popsat strukturu jednotky, kterou vedu (z hlediska dělby práce a koordinace jednotlivých úkolů)?
- Prostřednictvím čeho mohu popsat kulturu jednotky, kterou bych chtěl vytvořit?
- Jak je možné charakterizovat vlastní vzdělávací prostředí?
- Jaké jsou důležité faktory v personální oblasti? Jak jsou pracovníci organizováni, jaká je forma spolupráce s vedením školy?
- Jaké je vybavení naší školy? Prostřednictvím čeho je možno jej charakterizovat?

Dále se opakují kroky uvedené u kompetence 1, ale vztažené k této konkrétní kompetenci.

## **Základní kompetence 5 - Myšlení vyššího řádu**

Ředitel může jednat prostřednictvím pochopení vztahu mezi mnoha faktory (vize, vnější prostředí, požadované výsledky, školní prostředí, právní rámce a předpisy, charakteristiky školní organizace), které hrají významnou roli v učebním procesu studentů (tzv. vyšší řádu myšlení). V této souvislosti je nutné podívat se na propojení vztahů efektivního vedení.

Faktory na pozadí

- Existují nějaké faktory na pozadí, které není možno nikam zakreslit? Co to znamená?
- Existují nějaké aktivity, které je možno z tohoto diagramu odebrat? Co to znamená?
- Mohu také vyvodit novou souvislost z faktorů na pozadí? Co to znamená?
- Jaké strategie musím použít k dosažení cíle?

Zdroje / nástroje v organizaci školy.

- Existují akce, které nemohou existovat bez provázanosti na ostatní? Co to znamená?
- Existují nějaké faktory ve třetím sloupci, kde mohou být brány bez provázanosti na ostatní? Co to znamená?
- Které aspekty z třetího sloupce mohou být více provázány s ostatními? Co to znamená?

Výsledky na úrovni žáků.

- Jaké faktory nebo charakteristiky organizace je možno číst (prostřednictvím šipek) ze studentských výsledků? Co to znamená?
- Existují faktory a charakteristiky školní organizace, které nejsou s ničím provázány? Co to znamená?
- Je možno studentské výsledky pojímat bez vztahu k okolí? Co to znamená?
- Z kterých oblastí třetího sloupce<sup>53</sup> mohu čerpat podklady pro studentské výsledky? Co to znamená?

Dále se opakují kroky uvedené u kompetence 1, ale vztažené k této konkrétní kompetenci.

Efektivní ředitel se neustále zaměřuje na výkon (nebo výsledek) školy. Měl by se prioritně zaměřit na výsledky studentů, ale může se to týkat i nepřímých cílů: výkonů a úspěchů jednotlivých organizačních jednotek (týmů), vlastního fungování ředitele nebo zaměstnanců.

Kompetence jsou tedy použity buď k dosažení zamýšlených výsledků, nebo k provedení výkonu. Zaměřuje-li se ředitel na budoucnost, jsou vyžadovány nové nebo jiné aktivity, což může mít za následek požadování jiných dovedností, jež bude ředitel potřebovat k zvládnutí jeho konkrétní situace. Rozvoj výkonnosti a schopností jde tedy ruku v ruce.

---

<sup>53</sup> Struktura/kultura; vzdělávací/vyučovací prostředí; zaměstnanci, vybavení

## 10) Plán osobního rozvoje<sup>54</sup>

Plán osobního rozvoje (Persoonlijk plan, POP<sup>55</sup>) je nástrojem řízení lidských zdrojů. POP je vlastně "smlouva o rozvoji" mezi zaměstnavatelem a zaměstnancem. Je v zájmu každého zaměstnance vlastními slovy uvést, v jakých oblastech se hodlá zlepšovat a jaké kroky ho k tomu povedou. Pro zaměstnance je vhodné, aby se neustále rozvíjel, jinak hrozí riziko zaostávání za okolním světem<sup>56</sup>. K udržení kontaktu s aktuálními trendy slouží právě POP, který pomáhá udržet vazby mezi učením a jeho provázání s praxí. Povinnost zavedení a realizace POP se často objevuje v kolektivních smlouvách.

Jednotlivé kroky plánu by měly být jasné a konkrétní, formulovány pokud možno co nejpresněji a nejpodrobněji, aby je bylo možno po uplynutí určité doby přezkoumat a bylo možné určit, zda bylo dosaženo stanovených cílů. Po přijetí plánu ze strany zaměstnavatele je tento přidán do souboru personálních činností a může/musí být použit pro další diskusi o kariéře zaměstnance. V ideálním případě, rozvoj zaměstnance a úsilí zaměstnavatele jdou ruku v ruce.

### 10.1) Předpoklady

V praxi se výsledky POP projevují především v:

- dlouhodobých cílech organizace;
- současných a budoucích požadavcích na zaměstnání;
- činnostech pracovníka;
- kariérních potřebách zaměstnance.

Z těchto důvodů by v něm tedy mělo být poznamenáno především:

- co se zaměstnanec chce naučit (vnitřní motivace);
- co se zaměstnavatel domnívá, že zaměstnanec musí být schopen zjistit;
- pro kterou interní či externí funkci se zaměstnanec připravuje (je-li k dispozici);
- jaké může zaměstnavatel nabídnout pracovní příležitosti.

---

<sup>54</sup> Níže uvedený text rozvíjí POP, který není ve Standardu blíže rozepsán

<sup>55</sup> [http://nl.wikipedia.org/wiki/Persoonlijk\\_ontwikkelingsplan](http://nl.wikipedia.org/wiki/Persoonlijk_ontwikkelingsplan)

<sup>56</sup> [http://www.leren.nl/cursus/leren\\_en\\_studeren/pop/](http://www.leren.nl/cursus/leren_en_studeren/pop/)



Proč je nutné hovořit o osobním rozvoji?

Bez individuálního rozvoje není žádný organizační rozvoj. POP je vlastně oboustranně výhodný obchod pro obě dvě strany<sup>57</sup> - je to výhodné pro zaměstnavatele i pro zaměstnance. Je však nutné koordinovat zájmy jedince i zájmy organizace. Největší roli však hraje dobře postavený POP.

Dovednost dobře jej promyslet, určit si, co je vlastně důležité a jak jej vhodně nastavit, dělí dobré plány od špatných. Pro snazší práci při tvorbě plánu se lze inspirovat následujícími sedmi kroky<sup>58</sup>:

### **Krok 1 – Chci se připojit?**

Nejprve by zaměstnavatelé měli mít dobře zmapované prostředí organizace (např. ve spolupráci s personálním oddělením). Často se objevuje odpor zaměstnanců vůči dalšímu plánu osobního rozvoje. Úkolem zaměstnavatele je společně diskutovat o tom, co je důvodem. Důvodem mohou být např. neúplné nebo nesprávné informace, nejistota či zaměstnanci bez ambicí. Příčinou také mohou být negativní konotace (zaměstnanci jsou do něčeho tlačeni) než rozvoj sám o sobě. Tento je však potřeba vnímat jako prostředek k trvalému sebevzdělávání, což by mělo být cílem každého zaměstnance. Pro zaměstnance by mělo být srozumitelné, že POP je v zájmu jeho vlastní zaměstnatelnosti. Součástí diskuze mezi oběma stranami je také diskuze o tom, jaké mohou nastat důsledky v případě, kdy bude plán dalšího rozvoje odmítnut. (Například to může vést ke snížení jeho šance na udržení zaměstnání nebo získání nové funkce).

I v případě, kdy se zaměstnavateli podaří zaměstnance přesvědčit, však stále zůstává hodně otázek. V této oblasti je nutná neustálá a otevřená komunikace. A v neposlední řadě je nutné jasně stanovit, co je a co není možné v oblasti osobního rozvoje.

### **Krok 2 - Kde jsem teď?**

Tato fáze může být buď v rovině sebereflexe, nebo může být komunikována s někým dalším. V této fázi je dobré položit si otázky „Kde se teď nacházím?“; „V čem jsem dobrý?“; „V které oblasti se mohu zlepšovat?“. Výstupem je vytvoření osobního profilu znalostí, zkušeností,

---

<sup>57</sup> [http://www.zestor.nl/professionalisering/pop-persoonlijk-ontwikkelingsplan/?eID=dam\\_frontend\\_push&docID=43](http://www.zestor.nl/professionalisering/pop-persoonlijk-ontwikkelingsplan/?eID=dam_frontend_push&docID=43)

<sup>58</sup> tamtéž

dovedností a kompetencí. Tento profil je výchozím bodem pro směr a plán vývoje, který chcete vytvořit.

### **Krok 3 - Kam mám jít?**

Dalším krokem je nastavení obrazu toho, jak má budoucnost vypadat. Tento obraz zahrnuje osobní cíle, a to buď v krátkodobém, nebo i dlouhodobém horizontu. Krátkodobý horizont obsahuje aktuálně vykonávanou práci. Dlouhodobý horizont už obsahuje přání a očekávání zaměstnance, např. směrem k vyšší pozici<sup>59</sup>.

### **Krok 4 - Co mám dělat?**

Existuje několik způsobů, jak dosáhnout svých rozvojových cílů. Vzhledem k výše uvedeným krokům je nutné si definovat, jaké znalosti, dovednosti a kompetence se zaměstnanec chystá rozvíjet. Toto je nutné ke stanovení směrů vývoje – například:

- *posílit* své stávající znalosti, praxi, dovednosti a kompetence.

V tomto kroku jsou vybírány dovednosti, které jsou nutné pro plnění současných úkolů, ale nejsou ještě plně zvládnuty a je nutné je ještě dále rozvíjet.

- *prohloubit* své současné znalosti, praxi, dovednosti a kompetence.

V tomto kroku jsou vybírány dovednosti, které jsou nutné pro plnění současných úkolů, které jsou již vysoce vyvinuté, ale ještě nejsou zdaleka hotové.

- *rozšířit* své stávající znalosti, praxi, dovednosti a kompetence.

V tomto kroku jsou v podmínkách organizace vybíráni nadějní zaměstnanci, kteří nejenže zvládnou plnohodnotné plnění svých stávajících úkolů, ale mají i potenciál na změnu pracovní pozice.

- *posun* na úplně jinou pozici/funkci.

V tomto kroku jsou zaměstnanci posíláni např. na trainee programy, stáže, výměnné pobyty atd., které jim mohou dát nový směr jejich kariéry.

---

<sup>59</sup> <http://www.taalkwinkel.nl/tekstsoorten/persoonlijk-ontwikkelingsplan-pop/>

## **Krok 5 - Které akce se během svého vývoje chystám vykonat?**

Tento krok je v celém procesu jeden z nejtěžších. Obecné kroky musí dostat konkrétní obsah, což vyžaduje určitou míru kreativity. Zde již není místo pouze pro zaměstnance, v tomto bodě musí dojít ke kooperaci mezi zaměstnancem a jednotlivými manažery, případně mezi zaměstnancem a personálním oddělením.

Lze se obrátit na manažerskou literaturu, pracovat v rámci týmových činností, využívat peer programy atd., jejichž cílem je generovat co nejvíce nápadů. Ke zvážení jsou také následující možnosti<sup>60</sup>:

- přijmutí nových/vyšších úkolů;
- plná nebo částečná výměna pracovních míst (rotace práce);
- školení nebo vyslání na další školení;
- kooperace s kolegou (peer program);
- pravidelně vyhodnocovat osobní pokrok (např. formou osobního deníku);
- využít služeb trenéra/kouče/mentora;
- učit se formou poskytování zpětné vazby ostatním;
- používat a analyzovat audio záznam řešení jednotlivých případů;
- sebevzdělávání formou studia knih nebo článků o cílech (případu);
- využívat vzorů, studovat jedince s osobním mistrovstvím.

Veškeré výše uvedené aktivity by se měly projevit v konkrétní praxi. Ideálním příkladem je vyhledávání konkrétních situací na pracovišti, které se podobají vzorovým situacím a je na nich možné experimentovat a zkoušet to, co bylo učeno ve výcviku. Velmi důležitá je v těchto případech zpětná vazba. Teprve v těchto případech se dá hovořit o výcviku<sup>61</sup>.

## **Krok 6 – Jak zvládnout rozvoj prostřednictvím rozhovoru?**

Hlavním krokem je kvalitní rozhovor o osobním rozvoji. Dobrý rozhovor o vývoji se skládá ze tří fází. Tyto fáze jsou založeny na vnímání, úsudku a rozhodování.

Fáze 1: zpracování obrazu

---

<sup>60</sup> <https://www.werkplanet.nl/home/actueel/artikelen/artikel/2011/2023/POP%20voorbeeld>

<sup>61</sup> [http://www.zestor.nl/professionalisering/pop-persoonlijk-ontwikkelingsplan/?eID=dam\\_frontend\\_push&docID=43](http://www.zestor.nl/professionalisering/pop-persoonlijk-ontwikkelingsplan/?eID=dam_frontend_push&docID=43)

Účelem této fáze je, aby nadřízení přesně věděli, co zaměstnanec chce a hlavně proč to chce. Nosným motivem jsou ambice zaměstnance. Tento řekne, co se má udělat, aby dosáhl cíle svého návrhu vývoje, v průběhu čehož vysvětluje jednotlivé kroky. Manažer naslouchá a průběžně jednotlivé kroky shrnuje. V této fázi se nerozhoduje o přijatelnosti či proveditelnosti návrhů, stejně jako neprobíhá diskuze se zaměstnancem. Rolí vedení je pouze zkoumat, co zaměstnanec chce a jaké jsou jeho motivy.

#### Fáze 2: úsudek

V této fázi rozhovoru nadřízení tvoří vlastní názor na návrhy zaměstnance. Ten zkoumá, zda tyto kroky skutečně povedou k zamýšleným změnám a k cíli rozvojových plánů. Tato fáze rozhovoru vyžaduje především flexibilitu. Musí být často vyjednána<sup>62</sup>.

#### Fáze 3: Rozhodnutí

Po předchozích fázích následuje dohoda o vývoji, která obsahuje:

- rozvojové cíle: kdy je zaměstnanec bude realizovat?
- rozvojové aktivity: co bude muset udělat?
- přístup: jak tento rozvoj bude řešen?
- podpora: kdo, kdy a jak bude podporovat zaměstnance?
- manažerské kroky: jakým způsobem bude manažer zaměstnanci nápomocen?
- hodnocení: kdo bude se zaměstnanec řešit (průběžné) výsledky?

### **Krok 7 - Jak mohu implementovat výše uvedené kroky?**

V průběhu dohodnutého období je potřeba poskytnout prostor pro jednotlivé zaměstnance. Zda se to podaří, silně závisí na jejich motivaci a prostoru, který se jim poskytuje. Často se stává, že se jednotlivé kroky plánu upozadí tím, že přednost má každodenní práce<sup>63</sup>. Zaměstnanci musí mít prostor pro vlastní vývoj. V případě, kdy tomu tak není, je nutné na toto zaměstnavatele upozornit.

Jednotlivé kroky se také mírně liší podle toho, v jaké fázi svého vývoje se zrovna zaměstnanec nachází. V zásadě lze určit dvě hlavní období vývoje:

---

<sup>62</sup> [http://www.zestor.nl/professionalisering/pop-persoonlijk-ontwikkelingsplan/?eID=dam\\_frontend\\_push&docID=43](http://www.zestor.nl/professionalisering/pop-persoonlijk-ontwikkelingsplan/?eID=dam_frontend_push&docID=43)

<sup>63</sup> tamtéž

## Fáze 1 - osobní vstup do plánu

Začínající zaměstnanci či zaměstnanci na začátku rozvoje mají mnohé co objevovat – v čem jsou dobří, kde mají rezervy, jaké jsou jejich přednosti. S těmito oblastmi se dá pracovat ve smyslu experimentování a rozvíjení, s analyzováním zpětné vazby a samotnou prací na tom, jak rozvíjet obraz vnímání sebe sama. V prvních letech kariéry je efektivní se zaměřit na vstup do rozvojového plánu. To je intenzivní práce s učitelem, který pracuje se zaměstnancem ve smyslu hledání silných stránek a oblastí, na kterých se vyplatí pracovat.

## Fáze 2 - osobní vývoj

Jakmile zaměstnanec získal dostatečné zkušenosti, již je patrné, co má smysl rozvíjet, a co ne. Je plně v kompetenci manažera, aby umožnil zaměstnanci soustředit se na to, co je perspektivní<sup>64</sup>. Osobní rozvoj zaměstnance je v této fázi zaměřený na prohloubení a posílení kompetencí. To vyžaduje flexibilní postoj zaměstnavatele. Je to také práce nadřazeného, aby na tuto pozici umístil takového manažera, který dovede jednotlivé talenty optimálně využít.

---

<sup>64</sup> <http://www.taalkwinkel.nl/tekstsoorten/persoonlijk-ontwikkelingsplan-pop/>

# 11) Kritéria a kompetence vymezující práci ředitele

## 11.1) Popis pozice ředitele základní školy

V Holandsku je, na rozdíl od ČR, funkce ředitele členěna na jednotlivé škály podle počtu žáků, kteří chodí do kmenové školy. Tyto škály jednak vymezují konkrétní požadavky na výkon profese a povinnosti, jež musí ředitel vykonávat, ale odvíjí se od nich (a také od dalších kritérií) plat<sup>65</sup>.

Počet žáků	Měřítko
méně než 199	DA
200-399	DB
400 – 899	DC
900 a více	DC + příplatek

Ředitel základní školy je zodpovědný především dvěma stranám – školské radě a generálnímu řediteli. Podrobné požadavky na výkon práce konkrétního ředitele jsou uvedeny níže, stručně lze vyjádřit jako poskytování vedení a poradenství, zodpovědnost za aktivity zaměřené na organizování, vedení a vyhodnocování primárního vzdělávání a vývoj politiky školy (včetně podpůrných úkolů v rámci současného systému financování), reprezentaci školy v místních vzdělávacích nebo odpovídajících cílových skupinách, dále musí vytvářet a podporovat podmínky pro profesionální činnosti učitelů. V neposlední řadě vede své(ho) zástupce.

### Měřítko DA a DB

V těchto škálách je čistě na zodpovědnosti ředitele, jak zajistí vzhledem k potřebným úkolům režim provozu a formu řešení jednotlivých činností. Pro plnění úkolů se očekává vysoký stupeň vzhledu do situace, tvořivost, schopnost zahájit/převzít iniciativu, dovednost řešit a

---

<sup>65</sup> <http://www.vgs.nl/besturenorganisatie/nieuws/cao-reformatorisch-po-2013-beschikbaar>

vyhodnotit povahu problému a obsáhnout atmosféru, kdy mohou vzniknout konflikty - ovšem nikoli jako důsledek vedení, ale jako důsledek tvořivé aktivity zaměstnanců.

### **Měřítko DC**

Práce zahrnuje formování rámce, vývoj a řízení základního vzdělání a jeho organizaci, ale také zaměření na komunitu, tj. rozvoj místních či regionálních projektů. V této rovině je nutné již velmi intenzivně zvažovat vnější faktory, jež ovlivňují celý proces. Pro plnohodnotné zvládnutí je nutné provádět konzultace s externími odborníky. Vypracovává plány na předcházení neúspěchu, včetně náhradních řešení. Oblasti vzdělávání a oblasti vztahu s komunitou jsou zahrnuty jako jeden celek. Tyto požadavky na ředitele je možno nalézt v základních školách s počtem 400 až 900 studentů.

### **Měřítko DC + příplatek<sup>66</sup>**

Práce zahrnuje činnosti uvedené v DC měřítku. Výkon této práce je možno nalézt v základních školách s 900 a více žáky.

Konkrétní náplň práce je samozřejmě mnohem širší. Pro všechny výše uvedené škály platí následné oblasti práce ředitele, které jsou pro snazší orientaci rozděleny do několika kategorií<sup>67</sup>.

1.) Je zodpovědný za činnosti zaměřené na organizování, vedení a vyhodnocování primárního vzdělávání a rozvoj školské politiky:

- převádí aktuální vývojové trendy do organizace školy a realizace vzdělávání, se zachováním integrované školské politiky;
- vyvíjí, připravuje, implementuje a vyhodnocuje plán primárního vzdělávání ve škole a provádí rozhodnutí na jeho základě vzniklá;
- sleduje kvalitu práce a zabezpečuje konstantní úroveň jakosti;
- připravuje podklady, tj. mimo jiné roční a víceleté plány a poskytuje poradenství generálnímu řediteli

---

<sup>66</sup> Systém odměňování ředitele je Holandsku poměrně složitý. Jednak je stavěn na systému platových tříd a stupňů, jednak na rovině příplatků. Velkou roli hraje právě velikost školy, kdy pro školy s 900 a více žáky jsou vedeny navíc dva stupně (U17 a U18)

<sup>67</sup> Vztaheno pro konkrétní základní školu Cuneraschool Rhenen, vesměs je však na ostatních školách identické – vychází z CAO 2013

2.) Je zodpovědný, podle aktuálního systému financování, za realizaci základního vzdělávání, včetně podpůrných úkolů:

- připravuje roční rozpočet a výroční zprávu;
- realizuje rozhodnutí představenstva /generálního ředitele;
- připravuje a realizuje personální, finanční a organizační politiku školy;
- zajišťuje přípravu a realizaci vzdělávacích aktivit a formuje organizaci školy;
- připravuje a zajišťuje průběh konzultací se školskou radou;
- konzultuje situaci a směřuje politiku školy se vztahem k nevládním, nekomerčním a humanitárním organizacím a odborníkům.

3.) Odůvodňuje informace směřované ke generálnímu řediteli o:

- iniciování a tvoření návrhů na vytvoření re-/organizace školy;
- formuje a předkládá informace směřujících k představenstvu školy (včetně vyčerpání rozpočtu školy).

4.) Představuje školu v místních vzdělávacích nebo podobných zájmových skupinách:

- udržuje kontakty a vyměňuje informace s ostatními školami či institucemi;
- proaktivně vystupuje před rodiči či školskými radami dalších škol ve vztahu k organizačním záležitostem školy;
- monitoruje a prezentuje cíle a identitu školy.

5.) Je zodpovědný za profesní rozvoj v rámci školy:

- pomáhá při tvorbě a realizaci profesní činnosti učitelů a dalších pedagogických pracovníků.
- zajišťuje a podporuje rozvoj a dohled nad zaměstnanci (např. v oblasti informačních a komunikačních technologií);
- realizuje podporu pro zaměstnance, kteří se účastní doplňkových či rekvalifikačních kurzů, v souladu s aktuálními trendy v oblasti vzdělávání;
- dohlíží na realizaci osobního rozvoje a realizaci studia požadované literatury.

6.) Řídí zaměstnance školy:

- vysvětluje a odůvodňuje každodenní záležitosti;
- pomáhá při řešení konfliktních situací;



-posuzuje a vyhodnocuje prováděcí a hodnotící pohovory.

## 11.2) Odpovědnost a pravomoci

Ředitel školy je odpovědný generálnímu řediteli<sup>68</sup> v plnění primárního vzdělávání, včetně podpůrných úkolů v rámci systému financování (především je odpovědný za dodržování rozpočtu). Na druhou stranu je zodpovědný škole za provádění doporučení a nařízení generálního ředitele ve vztahu ke škole. Je oprávněný rozhodovat o směřování politiky školy, spolupodílí se na realizaci či průběžných opravách rozpočtu školy a věnuje se informování správní rady.

## 11.3) Znalosti a dovednosti

Předně musí mít nově nastupující ředitel řádné vysokoškolské vzdělání odpovídajícího směru (např. Pedagogische academie voor het basisonderwijs (PABO), PentaNova či jiné). Do plného nástupu profesionalizace ředitelů (očekávaný průběh v letech 2014-2015) stačí ještě absolvované školení pro ředitele základního vzdělávání (nebo ekvivalentní úroveň vzdělání). Dále jsou stanoveny poměrně obsáhlé požadavky, jejichž hodnocení je plně v kompetenci hodnotící komise. Do této kategorie patří hluboké a široké teoretické znalosti o vývoji na úrovni primárního vzdělávání, dále znalost různých oblastí politiky v primárním vzdělávání (vzdělávací, personální, pracovní podmínky atd.); komplexní znalost oblasti financí (včetně účetních dovedností) a neposlední řadě řádné kompetence v oblasti informačních a komunikačních technologií.

Před hodnotící komisí dále prokazuje pochopení organizace základního vzdělávání a pochopení otázek a problémů, které se vyskytují v dalších vzdělávacích oblastech se školou souvisejících.

Z hlediska všeobecného přehledu je nutné, aby ředitel znal a chápal vztahy mezi soukromou sférou a školou a mezi soukromou sférou navzájem a dovedl s nimi pracovat. Toto by mělo být doplněno vzhledem do fungování komerčních organizací a s tím souvisejících rozhodovacích okruhů.

---

<sup>68</sup> Organizační systém je následovný: nejvýše je Rada, pod níž je Generální ředitel, který mj. poskytuje konzultace ředitelům jednotlivých škol, kteří jsou mu podřízeni.

V neposlední řadě musí mít dovednost efektivně vést porady, včetně kontrolních mechanismů, zvládat průběžně implementovat změny v právních předpisech a politických rozhodnutích, jakož i schopnost vnímat celospolečenské trendy, a tím udržet krok s prostředím mimo školu.

Toto vše by mělo být zastřešeno vynikajícími dovednostmi v rovině organizování a kontroly nad prováděnou prací, schopnostmi a dovednostmi vytvářet a udržovat bohatou síť kontaktů a schopností konstruktivně se vypořádat s konflikty.

Toto jsou formální požadavky, které jsou často obsaženy v pracovní smlouvě. Dále však existují „neformální“ požadavky, které by však dle mého měly být samozřejmostí. Tyto požadavky jsou v Holandsku nazývány jako „domény“.

## 11.4) Domény<sup>69</sup>

Na základě literatury definuje Waslander et al. (2012) sedm význačných domén, které utvářejí a formují dovednost ředitele v oblasti vedení. Každá z těchto domén se podílí na vytváření jednotlivých kompetencí jako výchozí bod, tj. tvoří jakési jádro ředitelových kompetencí. Každá doména se skládá z většího počtu vzájemně propojených prvků, které tvoří vymezené oblasti v rámci profese ředitele. Pro formulaci základních kompetencí ředitele je nutné spojit tyto domény se znalostmi, dovednostmi a postoji, nebo je vztáhnout k chování a jednání ředitele.

### Doména 1: Vize a směr

Tato oblast je reprezentována dovednostmi vytvářet, udržovat a sdílet vizi, která se mimo jiné projevuje ve vyučování a učení. Neustále reprezentování či nošení této vize se projevuje buď přímo, či jako vedlejší efekt, ve všech rozhodnutích.

Jednou z klíčových vlastností ředitele by tedy měla být práce s vizí a její sdílení, která slouží jako inspirace a motivační charakter pro zaměstnance. Tato vize se také musí ve formě výuky a učení promítat do dílčích aspektů organizace. Jednou z jejích charakteristik je také nastavení, formování a udržování organizace směrem vpřed, včetně přípravy na trendy budoucnosti. Vize musí být pregnantně a srozumitelně formulována a komunikována, dává jednotlivým krokům logiku a činí cíle pochopitelnými a akceptovatelnými.

---

<sup>69</sup> <http://www.vo-raad.nl/userfiles/bestanden/Competentieprofiel%20schoolleiders/Professionalisering-schoolleiders-in-het-vo.pdf>

## **Doména 2: Učební plán a instrukce**

Tato oblast je reprezentována dovedností dosáhnout optimální podmínky pro učení a vyučování, čímž se myslí např. vlastní prostředí školy, učební pomůcky, podmínky pro aktivity vykonávané v prostorách školy atd.

Jednou z klíčových vlastností ředitele je tedy dovednost vytvořit optimální podmínky pro efektivní výuku studentů, včetně zavádění inovativních a co nejefektivnějších forem výuky. Dále je schopen definovat cíle učení a formy a strategie, které k dosažení těchto cílů směřují.

## **Oblast 3: Podněcování profesního rozvoje**

Tato oblast je reprezentována aktivitami směřujícími k podpoře profesního rozvoje jednotlivých pedagogických a dalších pracovníků školy.

Jednou z klíčových vlastností ředitele je tedy dovednost zvládat profesionální dialog a adekvátní formy jednání s jednotlivými zaměstnanci, dále poskytování prostoru jednotlivým zaměstnancům pro možnost rozvíjet se (a dále vzdělávat) a využívat prostoru a příležitostí pro svůj osobní růst.

Příležitosti pro další vzdělávání jsou také podmíněny vytvořením důvěrné atmosféry a vhodné firemní kultury<sup>70</sup>. V podmínkách organizace je firemní kultura někdy označována jako „sdílené hodnoty“<sup>71</sup>, které mohou přerůst v učící se organizaci. Tyto hodnoty je nutné spojit s vizí, která umožní rozvíjet organizaci jako celek. V neposlední řadě je náplní ředitele realizovat zaměstnaneckou podporu, provádět hodnotící pohovory a vytvářet podmínky pro další zaměstnanecký rozvoj.

V širším smyslu slova by měl ředitel vystupovat jako respektovaná autorita v oblasti vzdělávání, působící jako mentor či kouč dalších ředitelů.

## **Doména 4: Koherentní organizace**

Tato oblast je reprezentována schopností dosáhnout soudržnosti mezi veškerými jednotlivými politikami v rámci organizace.

---

<sup>70</sup> [http://www.ped.muni.cz/capv11/1sekce/1\\_CAPV\\_Stava.pdf](http://www.ped.muni.cz/capv11/1sekce/1_CAPV_Stava.pdf)

<sup>71</sup> Tureckiová, 2004

Jednou z klíčových vlastností ředitele je tedy dovednost formovat a udržovat všechny relevantní politiky (např. vzdělávací politika, řízení kvality, lidské zdroje, finance, atd.) a aplikovat aktuální trendy a nejnovější poznatky. Z hlediska vzdělávacího procesu je nutné být zaměřený na aplikaci nejnovějších učebních strategií, a to nejen pro žáky, ale i pro zaměstnance. Toto musí být provázáno s odpovídajícím rozdělováním finančních toků na základě hodnot, vize a cílů školy.

### **Doména 5: Učící se organizace**

Tato oblast je reprezentována snahou dosáhnout procesu neustálého zlepšování a dosažení znaků učící se organizace.

Jednou z klíčových vlastností ředitele je tedy důraz na motivaci ve vztahu k učebním procesům na individuální, skupinové a organizační úrovni. Podle Senge<sup>72</sup> by tedy měla splňovat následující znaky:

- a) Systémové myšlení - práce se souborem událostí, které jsou nějakým způsobem propojeny, včetně práce s událostmi v okolí. Systémové myšlení by mělo přesahovat hranice vlastní organizace, povinností a úkolů.
- b) Osobní mistrovství - každý ze zaměstnanců si je vědom své jedinečnosti a specifčnosti, dané jeho vlastnostmi a dovednostmi. Tyto se snaží co nejvíce dále se rozvíjet ku prospěchu svému, ale i celé organizaci. Tento přístup by měl být vlastní všem zaměstnancům organizace.
- c) Mentální modely – *„hluboce zakořeněné představy, zobecnění či dokonce názorné představy nebo obrazy, jež ovlivňují to, jak si vykládáme svět, jak v něm jednáme“* (Senge, 2007, s. 25). Snahou ředitele by tedy mělo být tyto modely přeměnit směrem ve vztahu k firmě, resp. k jejím klientům. V přeneseném smyslu slova jde o transfer zaměstnanců k požadované (či očekávané) firemní kultuře, neboť mentální modely mají poměrně blízko k postojům.
- d) Sdílená vize - viz výše.
- e) Týmové učení – v této rovině se vlastně jedná o synergický efekt, kdy výkony jednotlivých týmů jsou výrazně vyšší než výkony jednotlivců, především v oblasti učení. V přenesené rovině se vlastně neučí týmy, ale jednotlivci (členové týmu), a to

---

<sup>72</sup> SENGE, P. M. Pátá disciplína., 2007

způsobem, který by nebylo možno dosáhnout jinak. Proto chce-li ředitel pracovat se zaměstnanci (organizací) jako s celkem, musí vytvořit dílčí jednotky a tyto směřovat směrem k vizi školy a požadovaným cílům. Tento transfer se může projevovat např. změnou organizační struktury směrem ke komerční sféře<sup>73</sup> (nejužší vedení – střední management – zaměstnanci, kdy střední management plní roli metodika, lektora, supervizora a vedoucího ročníkových týmů zodpovědného za chod a řádné fungování ročníku.)

## **Doména 6: Strategické jednání v oblasti životního prostředí**

Tato oblast je reprezentována snahou dosáhnout cílů organizace v co nejtěsnějším vztahu s okolním (životním) prostředím. Tato snaha se musí projevovat i ve vnitřních procesech.

Jednou z klíčových vlastností ředitele je tedy dovednost vytvářet a udržovat konstruktivní vztahy s nevládními a ekologickými organizacemi, stejně jako schopnost vtáhnout do tohoto procesu vnější strany (rodiče, okolní školy, regionální instituce). Toto se neobejde bez schopnosti obsáhnout relevantní právní předpisy a trendy v jednotlivých politikách, které je možno použít a aplikovat v prostředí organizace. Vzhledem k požadavkům ve výše uvedených bodech je nutné (v rámci možností) predikovat budoucí vývoj a snažit se na něj co nejlépe připravit. V praktické rovině se toto může projevovat exemplárním vztahem k okolnímu (životnímu) prostředí – fotovoltické panely, třídění odpadu atd.

## **Doména 7: Osoba vůdce**

Tato oblast je reprezentována nošením adekvátních vlastností, znalostí a dovedností, které jsou nezbytné pro to, aby mohli ředitelé plnit svou roli.

Jednou z klíčových vlastností ředitele je tedy morální vůdcovství, čili takové jednání, které je považováno za důvěryhodné a autentické. V této rovině musí být ředitel vnímán jako vzor. Jedním z cílů jeho práce je dovednost budovat atmosféru vzájemné důvěry nejen mezi zaměstnanci, ale i ve vztahu k jeho osobě.

V této rovině je nutné vnímat ředitele i jako osobu, která svým otevřeným postojem (ke vzdělávání, problémům, konfliktům, atd.) poskytuje zrcadlo ostatním zaměstnancům, ale i

---

<sup>73</sup> [http://www.orbisscholae.cz/archiv/2008/2008\\_3\\_03.pdf](http://www.orbisscholae.cz/archiv/2008/2008_3_03.pdf)

klientům. Ve vztahu k sobě musí být schopen time- a selfmanagementu, včetně flexibilní reakce na vnější vlivy. Do této oblasti patří i psychohygiena a možnost další seberealizace mimo prostor či prostředí organizace<sup>74</sup>.

---

<sup>74</sup> [http://cs.wikipedia.org/wiki/Du%C5%A1evn%C3%AD\\_hygiena](http://cs.wikipedia.org/wiki/Du%C5%A1evn%C3%AD_hygiena)

## 12) Registrační kritéria

### 12.1) Systém registrací

V současné době (rok 2013/2014) je poměrně výrazně měněna struktura organizace práce ředitele. Do konce roku 2012 byla téměř veškerá administrace a agenda týkající se profesního, osobnostního a kariérního růstu ředitelů vedena u NSA. Od 1. ledna 2013 ovšem tato agentura předala tuto agendu na Schoolleidersregister PO (SPO)<sup>75</sup>. Tato změna je vyvolána potřebou rozvoje ředitelů při probíhající profesionalizaci.

SPO je nově vzniklá organizace, jež byla založena s cílem posílit profesi ředitelů v primárním vzdělávání, usnadnit jim cestu plné profesionalizace (vzhledem k reorganizaci profesního systému ředitelů) a v neposlední řadě celkově usnadnit práci ředitelů v co nejvíce oblastech. Tato organizace k tomuto využívá mj. znalostí a dovedností svých registrovaných členů (příkladů dobré praxe).

SPO je nezávislá organizace, jež úzce spolupracuje s dalšími organizacemi a stranami – AVS<sup>76</sup>, CNV Onderwijs<sup>77</sup> a dalšími.

#### 12.1.1) Cíle a aktivity

SPO má za úkol monitorování, podporu a zajištění kvality ředitele. Její náplní je především:

- formulovat a pravidelně aktualizovat profesionální standard pro ředitele v primárním vzdělávání;
- formulovat a pravidelně aktualizovat znalostní základnu pro dodavatele a poskytovatele odborných činností;
- formulovat a pravidelně aktualizovat kritéria pro registraci a re-registraci pro ředitele v primárním vzdělávání;

---

<sup>75</sup> <http://www.schoolleidersregisterpo.nl/>

<sup>76</sup> AVS je generální asociace pro ředitele v primárním a sekundárním vzdělávání se sídlem v Utrechtu

<sup>77</sup> CNV je holandská organizace pro zaměstnance vyznávající křesťanské principy. Má mnoho podsekcí, jednou z nich je CNV Vzdělání. Tato sdružuje každého, kdo pracuje v oblasti vzdělávání – od základního až po vyšší odborné. V současné době má cca 54 000 členů.

- certifikovat systém odborné přípravy a profesního rozvoje ve vztahu k registračním kritériím;
- rozvoj a šíření znalostí a osvědčených postupů v oblasti profesionalizace ředitele.

### 12.1.2) Registrační kritéria

V době psaní této práce docházelo k dotváření registračních kritérií. Než dojde na samotná kritéria, je nutno rozlišovat mezi dvěma pojmy:

*Rejstřík* – rejstřík škol, který je 4x ročně aktualizovaný, není možné žádat o registraci pro ředitele, jehož škola není zapsána v rejstříku.

*Registr* – databáze ředitelů, kteří zapsáním do registru prokázali, že splňují všechna požadovaná minimální (či vyšší) kritéria stanovená OCW.

Ředitelé mají v zásadě dvě cesty, jak dosáhnout základní kvalifikace, a tím splnit kritéria pro registraci (více viz kapitola 12.2.)

První z cest je vlastnit/dokončit/rozšířit požadované vzdělání, které se odvíjí od pozice, již chtějí vykonávat.

Pro ředitele platí vzdělání minimálně v rovině HBO/PABO nebo další vzdělávání v délce alespoň 30 ECTS z příslušných studijních programů schválených SPO. Pro zástupce ředitele platí vzdělání v délce alespoň 15 ECTS z příslušných studijních programů. Tento model není nový, je nabízen již od počátku devadesátých let. SPO pouze posoudí, zda tyto programy dostatečně splňují odbornou úroveň. Jestliže ano, budou jednotlivé programy zahrnuty do databáze akreditovaných programů.

Toto vzdělání však nutně nemusí mít univerzitní charakter. Pro různé poskytovatele vzdělání (školitele, mentory, vzdělávací instituce atd.) tedy nově vzniká povinnost aktualizovat jejich vzdělávací programy ve vztahu k požadavkům na registraci a zažádat o posouzení, zda jimi poskytované programy splňují všechny požadované náležitosti.

Pro ředitele, kteří ještě nejsou registrováni, se v roce 2014 začíná s profesním tréninkem tak, aby byli schopni projít prvním komplexním hodnocením kvality. S realizací stávajících programů se začíná (vzhledem k poměrně složité akreditaci) v akademickém roce 2014/2015.



Druhá z cest, jak bude možno prokázat naplnění základních kvalifikačních předpokladů, je pozitivní hodnocení od komise, která hodnotí „výkony“ založené na profesionálních standardech pro ředitele v primárním vzdělávání. Tato forma však v tuto dobu (přelom 2013/2014) není ještě možná, jelikož teprve počátkem roku 2014 budou poskytovatelé hodnocení informováni o podmínkách hodnocení, budou vyzváni k účasti na tomto hodnocení a bude utvářena jakási databáze hodnotitelů.

### **12.1.3) Registrační komise**

Jedním z úkolů SPO je posoudit, zda ředitelé splňují registrační kritéria. Tento krok je zcela zásadní z hlediska začlenění do registru a v praxi je realizován prostřednictvím hodnotící komise.

Tato hodnotící komise je celkově tvořena vzorkem 12-24 ředitelů, kteří tvoří průřez populací (na základě faktorů, jako je velikost školy, věk, vzdělání, zkušenosti, atd.).

Na každé zasedání komise jsou zváni 4 zástupci v různých kombinacích. K nim jsou směřovány dokumenty potřebné pro vydání registrace. Tento systém má své výhody a nevýhody. Na jednu stranu toto může být vnímáno jako komplikace ve vztahu k velkému počtu žádostí ve lhůtě vymezené pro registraci. Na druhou stranu názory komise reprezentují interpersonální odlišnosti a jsou zárukou vysoké odbornosti a poskytují poměrně velkou důvěru ve výsledné hodnocení.

Pro potřeby ředitelů existuje spousta on-line nástrojů, které jim umožní pojmenovat výchozí bod, kde se nacházejí a poskytnou jim vodítko, jakým směrem se mají ubírat. Jedním z nich je jednoduchá tabulka<sup>78</sup>, která v mírně modifikované podobě obsahuje 5 základních kompetencí pro ředitele v primárním vzdělávání. Na jejím základě je možné si stanovit plán dalšího rozvoje (resp. formulovat konkrétní dovednosti, které je vhodné zvládnout).

---

<sup>78</sup> <http://nsaffect.nl/>

## **Akademické vzdělání**

Systém odborného vzdělávání ředitelů má v současné době na starosti organizace známá jako NSO<sup>79</sup>. NSO je organizací, která sdružuje pět významných univerzit - University of Amsterdam, Free University of Amsterdam, Leiden University, Radboud University Nijmegen a Univerzita v Utrechtu. Tato organizace v současné době vlastní monopol na poskytování akademického vzdělávání pro ředitele škol, které poskytuje prostřednictvím jednotlivých univerzit.

V současné době je možné studovat v šesti studijních programech, z čehož pro ředitele (základního vzdělávání) jsou přímo určeny dva:

*Opleiding Schoolleider*

*Directeur Primair Onderwijs*

Účastníci studující v magisterském studijním programu by měli být zkušení manažeři mající VO, MBO, HBO a WO a musí mít minimální úroveň HBO na úrovni bakalář.

---

<sup>79</sup> <http://www.nso-onderwijsmanagement.nl/agenda>

## 12.2) Současný registrační systém

V době psaní této práce byla dobrovolná možnost pro ředitele, aby se zaregistrovali u SPO. Počet těchto registrací byl víceméně konstantní, neboť sice průběžně docházelo k registracím, ale na druhé straně jich i ubývalo, především tím, jak ředitelé odcházeli do důchodu.

Od roku 2014 však došlo k jedné význačné změně, a to, že registrace ředitelů je již povinná. Níže uvedené řádky zachycují návrh registračních kritérií navrhovaných v roce 2012. Je tedy možné, že u nich došlo k dílčímu posunu v některé z popisovaných oblastí.

Registr vedený u SPO (dříve u NSA) je tedy otevřen všem manažerům v primárním vzdělávání. Jedním z hlavních účelů registru je dohled nad odbornou úrovní, podpora stávajících vedoucích pracovníků a zajištění kvality a odborné úrovně registračního procesu. Podstatou SPO je zajištění profesního rozvoje osob, nikoli jednotlivých organizací.

Do registru je možno zahrnout pouze ty vedoucí pracovníky, kteří splňují všechna kritéria (viz níže), a dosáhli požadované úrovně. Z logiky věci je tedy registrace průběžná a je jednou z forem tlaku na zvyšování profesní a profesionální úrovně vedoucích pracovníků.

### Register Directeur Onderwijs (RDO)

Aktuální verze CAO PO 2013<sup>80</sup> v odstavci 9.6b mj. uvádí:

- Jakmile bude otevřen registr pro ředitele, jsou všichni ředitelé povinni se registrovat v tomto rejstříku. Zaměstnavatel je povinen uhradit náklady na tuto povinnou registraci.
- Povinné re-registrace se konají jednou za čtyři roky. Podrobná pravidla a požadavky na opětovné registraci budou stanoveny participujícími partnery v pozdější době.

Aktuálně<sup>81</sup> prosazovaná kritéria registrace:

#### 1. Kritérium vedení

Jednotlivci, kteří chtějí být v registru PSO zaregistrováni, musí být činní o organizacích, které spadají do působnosti zákona o primárním vzdělávání (WPO) a/nebo zákona o odbornosti WEC. Jinými slovy - musí být členem vedení vzdělávací instituce spadající pod odpovědnost

---

<sup>80</sup> [http://www.poraad.nl/sites/www.poraad.nl/files/130228\\_cao\\_po\\_2013\\_def.versie.pdf](http://www.poraad.nl/sites/www.poraad.nl/files/130228_cao_po_2013_def.versie.pdf)

<sup>81</sup> Standard, 2012, str. 72

příslušného orgánu základního vzdělávání, a zároveň musí být pověřeni vedením jednotlivých úkolů a realizováním manažerské odpovědnosti.

## **2. Kritérium vzdělání**

PSO může zaregistrovat pouze ty osoby, které splňují podmínku vysokoškolského vzdělání (viz výše). Úspěšné dokončení formy vzdělání potřebné pro výkon profese ředitele nebo manažera vzdělávání zatím není zahrnuto jako kritérium. "Místnost široké registrace" (orgán uvnitř SPO, které má profesionální standard na starosti), však navrhuje, aby kritérium vzdělávání již bylo obsaženo v následné revizi těchto kritérií pro registraci, a navíc že pozice ředitele nebo manažera vzdělávání by mělo být podmínkou pro registraci<sup>82</sup>.

## **3. Kritérium profesionalizace**

Permanentní profesní růst má na starosti RDO, jenž se pokouší o vytvoření podmínek pro profesní rozvoj. Tento registr je tedy odpovědný za to, že ředitel dosáhne alespoň 100 hodin odborného vzdělávání v uplynulém roce. Školitel RDO by také měl být zárukou toho, že dotyčný ředitel provede v průběhu tohoto vzdělávání reflexi svých kompetencí.

Pro potřeby registrace používá SPO různé definice profesního rozvoje. Profesionalitou se nemyslí jen vzdělávání, školení nebo programy osobnostního rozvoje, ale také záležitosti, které jsou přímo spojené s každodenní prací. Tímto se myslí například vedení procesu změny, fúze škol nebo účast v programu vzdělávání jako kouč či mentor. Tyto aktivity poskytují mnoho osobních zkušeností a mohou být brány jako podmínka pro registraci.

Část ze 100 hodin činností věnovaných profesnímu rozvoji by měla být věnována akreditovanému vzdělávání, která splňuje podmínky pro uznání profesionalizace (či registrace). Akreditace může probíhat podle vnitrostátních postupů uznávání a podle metodiky SPO. Akreditace prostřednictvím SPO se provádí nezávisle na CEDEO<sup>83</sup>.

## **4. Kritérium vlastní reflexe**

Velkou roli v profesionalizaci ředitele hraje vlastní reflexe. Školitel zodpovědný za dohled je zodpovědný za to, že ředitele aktivně provádí reflexi své práce prostřednictvím hodnotících hovorů, 360-ti stupňové zpětné vazby, nebo jiných nástrojů profesního hodnocení. Toto

---

<sup>82</sup> V roce 2014 již tento požadavek obsahuje CAO PO 2013

<sup>83</sup> <http://www.cedeo.nl/Inkoper/Show/Over>

zpětné hodnocení se však v současné době používá málo. Příčinou jsou především vysoké náklady ze strany externích hodnotících agentur. V rámci svého POP je uplatňováno spíše směřování k sebehodnocení prostřednictvím portfolia či digitálních nástrojů.

## **5. Kritérium účasti**

Ředitel by měl také přispívat k rozvoji vzdělávání minimálně v jedné ze třech následujících úrovní:

- na úrovni školy,
- na organizační úrovni,
- na úrovni překračující organizační úroveň (vnitrostátní pilotní programy atd.).

## **6. Kritérium loajality**

RDO se v neposlední řadě přihlašuje k mnohým zásadám SPO, včetně profesního kodexu. Kodexem je míněna jakási základní odborná úroveň, která ve školské profesi stanovuje to, co rodiče, učitelé, orgány správy a další zainteresované strany mohou z hlediska odbornosti a aktivit ředitele očekávat. Obsah tohoto kodexu se dá vyjádřit přibližně takto:

- odbornost
- nezávislost
- integrita (slušnost; péče; správné jednání; zaměření na vzájemné vztahy)

Jednotlivé prvky kodexu jsou rozepsány níže:

### **Odbornost**

Podmínkou přijetí do RDO je vykonávání práce, pro kterou je ředitel kvalifikován. Členství v RDO mu v zásadě zaručuje, že zůstane minimálně na vstupní úrovni. Na základě svých pravomocí, kompetencí a dovedností (obecně prostřednictvím dosažení profesionální úrovně) prokazuje, že má nezbytné kompetence k očekávanému a profesionálnímu jednání. Členstvím v RDO drží krok s vývojem v oblasti své profese, v oblasti vzdělávání, s trendy ve vývoji organizace a s aktuálními změnami a paradigmaty ve vnějším prostředí. Členství v RDO je také zárukou profesního rozvoje v souladu s požadavky na registraci u PSO.

### **Nezávislost**

Loajalita vůči svým členům je jedním ze znaků RDO jakožto organizace, pro kterou ředitel

pracuje. Každý vedoucí pracovník věnuje všechny své znalosti, zkušenosti a dovednosti ve prospěch této organizace, přesto by si měl zachovat profesionální nezávislost. Pokud by tedy došlo členstvím v RDO ke konfliktu jeho osobních nebo obchodních zájmů, které by mohly mít vliv na provádění jeho činností, RDO bude prostřednictvím něho v přímém kontaktu s jeho zaměstnavatelem.

### **Integrita**

Koncepce integrity zahrnuje čtyři prvky:

*Slušnost* - je nutné jednat způsobem, který prosazuje důvěru jak v rámci profese, tak i v rámci organizace, kde ředitel pracuje.

*Péče* - RDO si velmi cení vztahu s jednotlivými pracovníky, rodiči, studenty a dalšími zúčastněnými stranami v organizacích jednotlivých ředitelů. RDO se snaží o co nejjasnější a nejotevřenější komunikaci se všemi zúčastněnými stranami.

*Správné jednání* - RDO se zavazuje jednat taktně a obezřetně v citlivých oblastech, jako jsou například finanční či jiné oblasti. Snaží se co nejvíce vyvarovat střetu zájmů. V této souvislosti je kladen zvláštní důraz na vztah a kooperaci s SPO.

*Zaměření na vzájemné vztahy*, což je realizováno především s ohledem na kvalitu služby, s ohledem na konstruktivní vztahy s kolegy atd.

## 13) Inspirace pro ČR

Jako výchozí bod pro inspiraci jsem zvolil návrhy pracovní skupiny pod vedením pana PhDr. Václava Trojana, Ph.D., působícího na Centru školského managementu Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy. Tato skupina v současné době<sup>84</sup> formuje rámec, podle něhož by se dále mohl ubírat další směr. Tento rámec obsahuje mnohé body, u nichž se lze v Holandsku inspirovat.

První oblastí je čtyřstupňovitost kariérního systému ředitelů škol v ČR. Tyto stupně pokrývají různá časová období, podle jejich hlavní náplně. Jako optimálnější se mi jeví stanovit jednotnou dobu pro všechny stupně (ale delší, než jsou 4 roky v Holandsku nutné pro další re-registraci), kdy by si ředitel sám volil úroveň, na niž se hodlá posunout. Toto plně pokrývá profesní jistotu (např. 7 let jako u 3. stupně návrhu v ČR), přesto poskytuje dostatek prostoru pro individuální potřeby ředitele. Holandský systém umožňuje již budoucím ředitelům pohybujícím se na úrovni středního managementu formulovat vizi a konzultovat ji s kolegy či mentory. Toto je jakási obdoba českého přípravného období (1. stupeň). Pro tuto (stejně jako pro další úroveň) jsou speciálně připravené studijní programy. V další fázi, což je obdoba českého Adaptačního období a Profesní jistoty (2. a 3. stupeň) jsou stejně jako v ČR dvě úrovně dovedností – Začátečník a Pokročilý. Pro obě – a vlastně pro všechny úrovně – platí stejné kompetence, jenom s různou mírou obtížnosti a množstvím dovedností. Není to natolik svázáno pouze s portfoliem jako v ČR. Stupeň čtvrtý má v obou systémech identickou podobu, tj. Master.

V zásadě se tento holandský model dá znázornit zhruba takto<sup>85</sup>:

<b>Střední management</b>		<b>Ředitel začátečník</b>	<b>Ředitel pokročilý</b>		<b>Mistr</b>
Orientace na vizi/výkon	→	Rozvíjení řídicích dovedností		→	Excelentní komplexní dovednosti

---

<sup>84</sup> jaro 2014

<sup>85</sup> Standard, 2012, str. 57

Šipky vyjadřují přechodová období. Kandidát se buď stane ředitelem, či zůstane na pozici středního managementu. Stejně tak je dobrovolná úroveň Mistr (Master), jejíž rámec je v současné době teprve formulován<sup>86</sup>. Samotným podkladem je mj. jeho profesní portfolio, avšak určujícím směrem je jeho POP a závazky z něj vyplývající.

Druhou oblastí je samotný standard. Tento standard musí být pro ředitele závazným. Než jej pojímat jako „soubor očekávání vztahovaných k ředitelům škol<sup>87</sup>“, spíše musí definovat kompetence a požadavky na další vzdělávání (obdobu POP). Má-li sloužit jako podpora profesního růstu ředitelů, musí stanovovat minimální celostátní úroveň, na níž se všichni ředitelé budou nacházet – ať již z hlediska vzdělání, prokazovaných dovedností a vědomostí či kompetencí. Holandský model je postaven na pěti základních kompetencích, které jsou pro různé úrovně různě nastaveny. Každá kompetence má dílčí oblasti, které mají různou míru obtížnosti (podle úrovně řízení). Navíc mají tyto oblasti indikátory, podle nichž je hodnoceno, zda ředitel tuto úroveň zvládl. Tento model je dle mého názoru vhodný a přenositelný i do ČR, neboť by stanovoval podobnou (minimální) úroveň ředitelů.

Třetí oblastí je samotná hodnotící komise, jež bude posuzovat způsobilost ředitelů. Její existence je v obou systémech stejná, liší se však obsahem. Holandský systém mi přijde spravedlivější, neboť poskytuje její *naprostou* nezávislost. Systém 4 náhodně zvolených hodnotitelů zaručuje spravedlnost, což si o českém návrhu nemyslím. Pozice zástupce školské rady je příliš konkrétní, stejně tak i zástupce ČŠI. Toto neodstraňuje provázanost ředitele s konkrétní lokací<sup>88</sup>. Ředitel by dle mého názoru měl být profesionálem v pravém smyslu slova, čili je jedno, bude-li jej hodnotit hodnotitel z druhého konce republiky.

V neposlední řadě je velmi na zvážení oblast finančního ohodnocení. Takto vysoce kvalifikovaná pozice, s jasně danými rámci a kritérii, se zodpovědností (ať již vůči vzdělávacím výsledkům žáků, zaměstnanců či vůči společnosti) a s časovou náročností danou dalším studiem musí být ohodnocena výrazně jinak od současného stavu. Je otázkou, zda uvažovat o adekvátní rovině z komerčního sektoru.

---

<sup>86</sup> Standard, 2012, str. 57

<sup>87</sup> Víze kariérního systému ředitelů škol

<sup>88</sup> Pozice zřizovatele jako pozorovatele mi přijde zbytečná



## 14) Závěr

Tato diplomová práce si klade za cíl analyzovat a přenést do českého prostředí standard ředitele v Holandsku. Holandský ředitel má význačné postavení v tom, že je plně v jeho kompetenci nastavit taková pravidla, která budou směřovat k hlavnímu cíli, jímž je především pokrok žáků jeho školy. Nejen k tomuto mu slouží standard jeho profese, jenž je obsáhle rozebrán v předcházejících kapitolách.

Tento prochází v současné době četnými změnami, především v některých z jeho oblastí. Ačkoli se skládá z kompetencí, pravomocí a požadavků na další vzdělávání, největší pozornost je věnována pěti klíčovým kompetencím a dalšímu vzdělávání, které by mělo vést k plné registraci ředitele v celonárodním registru. Tohoto lze dosáhnout pouze tím, že ředitel splní celostátní kritéria daná ministerstvem školství, resp. jednou z jeho agentur (SPO). Tyto požadavky jsou vztaženy k jednotlivým pěti kompetencím, které tvoří vlastní jádro standardu. Není cílem obsáhnout všechny oblasti standardu, ale postupně zlepšovat jednotlivé jeho oblasti natolik, aby ředitel jednak dosáhl co nejvyšší úrovně, ale také, aby mohl vstoupit do RDO a plnohodnotně vykonávat svou profesi.

Profese ředitele je specifická nejen mírou zodpovědnosti a autonomie, kterou ředitelé mají, ale i systémem re-registrací, které ředitelé musí nejpozději v čtyřletých intervalech vykonávat. Tato povinnost vyplývá nejen z jejich pracovní smlouvy a CAO, ale nepřímo i z mnoha zákonů, které pozici ředitele přímo ovlivňují. Tento vliv se projevuje nejen na míře požadovaného vzdělání, ale třeba i tím, že školy, které nesplňují zákonem stanovená kritéria, nedostanou od státu finanční příspěvek na svůj provoz. Nejen tyto, ale i další vybrané zákony jsou uvedeny v této práci, stejně jako konkrétní náplň profese ředitele, včetně většiny jeho povinností.

V tomto mu pomáhá nejen mnoho metodických nástrojů, ale také sama struktura standardu. Tento se opírá o základy efektivního vedení, především v oblastech faktorů na pozadí, jednotlivých akcí ředitele (které jsou završovány „vyšší úrovní myšlení“), nástrojů, které k tomu použije a výsledků, kterých má být dosaženo. Tyto výsledky jsou jasně dány testy CITO, které žáci pravidelně vykonávají. Z druhé strany standard poměrně obsáhle stanovuje zásady práce s kompetencemi, ať již obecnými, či generickými. Tyto zásady jsou nutným předpokladem pro zvládnutí různých forem vedení. V samotných kompetencích se tyto dvě oblasti potkávají.

V době probíhajících registrací se standard stává důležitým nástrojem. Ředitelé, kteří nezvládnou jeho naplnění, již dále nebudou moci vykonávat svou práci. Proto je na ně kladen požadavek na další vzdělávání, nebo zvýšení své dosavadní úrovně vědomostí a dovedností. K tomuto se zavazují již v pracovní smlouvě, kterou uzavírají. Svou vzdělávací cestu vytyčují ve svém POP, včetně prostředků, jež hodlají k tomuto cíli použít. Samotný vzdělávací proces se skládá nejen ze školení či doplnění požadovaného vzdělání, ale také – a to především – z kooperace s dalšími řediteli, mentory či kouči a realizací vlastní praxe spojené s četným hodnocením.

Agentury (především NSA a SPO) zajišťují ředitelům na této cestě poměrně silnou podporu. V nejkompaktnějším nástroji k posilování či rozšiřování kompetencí na adrese: [nsaeffect.nl](http://nsaeffect.nl) je obsažen i praktický návod k profesnímu posunu. Tyto didaktické materiály je možno pro začínající ředitele vnímat jako jeden z nejsilnějších přínosů (a to i jako inspiraci pro ČR), neboť velmi konkrétně ukazují cestu včetně mnoha návodných otázek ve vztahu k pěti hlavním kompetencím.

Standard ředitele v Holandsku je v ČR zatím nepříliš prozkoumaná oblast. Tuto práci je možno vnímat jako cestu k tomuto standardu, resp. k oblastem, které jej tvoří. Čtenáři si mohou udělat představu o tom, jak se standardu ředitele chopili jinde, a budou-li chtít, mohou zde najít i mnoho inspirativních oblastí. Ať už z hlediska jednotlivých kompetencí, propojení efektivního vedení a kompetenčních profilů, nebo v neposlední řadě indikátorů pro různé úrovně dovedností. Vedlejším efektem je přenesení tohoto standardu do prostředí ČR, a budou-li chtít příští badatelé v jeho zkoumání pokračovat, mohou tuto práci pojmout jako výchozí bod. Současný standard českého ředitele, který získává čím dál tím více konkrétnější obrysy, je tomu holandskému v mnohém podobný, ale přesto tak odlišný. A třeba bude popis holandského standardu sloužit jako jedna z možností inspirace.

## Seznam použité literatury:

GRASSEOVÁ, Monika. *Analýza podniku v rukou manažera: 33 nejpoužívanějších metod strategického řízení*. 2. vyd. Brno, 2012, 325 s. ISBN 978-80-265-0032-2.

MAXWELL, John C. *Jak v lidech vypěstovat vůdčí schopnosti*. Praha: Pragma, 2002, 181 s. ISBN 80-720-5870-3.

SENGE, Peter M. *Pátá disciplína: teorie a praxe učící se organizace*. Vyd. 1. Praha: Management Press, 2007, 439 s. ISBN 978-80-7261-162-1.

SPILKOVÁ, Vladimíra a Anna TOMKOVÁ. *Kvalita učitele a profesní standard*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2010, 257 s. ISBN 978-807-2904-969.

TURECKIOVÁ, Michaela. *Klíč k účinnému vedení lidí - odemkněte potenciál svých spolupracovníků*. Praha: Grada Publishing a.s, 2007, 128 s. Vedení lidí v praxi. ISBN 978-80-247-0882-9.

TURECKIOVÁ, Michaela. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2004, 168 s. ISBN 80-247-0405-6.

### Internetové odkazy a zdroje

ANDERSEN, Dr. Inge a Dr. Meta KRÜGER. SCHOOLLEIDERSREGISTERPO. *Professionele Schoolleiders: Beroepsstandaard voor schoolleiders in het Primair Onderwijs* [online]. Utrecht [cit. 2013-11-07]. Dostupné z: [http://www.schoolleidersregisterpo.nl/fileadmin/user\\_upload/onderzoek-en-publicaties/Beroepsstandaard-Professionele-Schoolleiders.pdf](http://www.schoolleidersregisterpo.nl/fileadmin/user_upload/onderzoek-en-publicaties/Beroepsstandaard-Professionele-Schoolleiders.pdf)

ANDERSEN, Inge a Meta KRÜGER. NSA. *Advies beroepsstandaard schoolleiders Primair Onderwijs* [online]. Utrecht, 2012 [cit. 2014-03-25]. Dostupné z: <http://nsaeffect.nl/files/Advies%20Beroepsstandaard%20Schoolleiders%20Primair%20Onderwijs%20%282012%29.pdf>

Big data. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2014-03-01]. Dostupné z: [http://cs.wikipedia.org/wiki/Big\\_data](http://cs.wikipedia.org/wiki/Big_data)

BONO, Joyce E. a Timothy A. JUDGE. Personality and Transformational and Transactional Leadership: A Meta-Analysis. In: *Journal of Applied Psychology* [online]. American

Psychological Association, 2004 [cit. 2014-03-26]. DOI: 10.1037/0021-9010.89.5.901.  
Dostupné z: <http://www.timothy-judge.com/Judge%20and%20Bono%20personality-TF--JAP%20published.pdf>

CAO PO 2013: Collectieve Arbeidsovereenkomst 2013 voor het Primair Onderwijs. In: [online]. Utrecht: Uitgave PO - Raad, 2013 [cit. 2014-01-15]. Dostupné z: [http://www.poraad.nl/sites/www.poraad.nl/files/130228\\_cao\\_po\\_2013\\_def.versie.pdf](http://www.poraad.nl/sites/www.poraad.nl/files/130228_cao_po_2013_def.versie.pdf)

CITO - CITO NETHERLANDS. *Cito Arnhem, the Netherlands. Tests, exams, certification and research* [online]. 2013, 28.11.2013 [cit. 2014-02-18]. Dostupné z: [http://www.cito.com/about\\_cito/cito-offices/cito\\_netherlands](http://www.cito.com/about_cito/cito-offices/cito_netherlands)

DEKLEI, Kim a Meg PENSTONE. *How You Can Be An Effective Leader* [online]. Ontario: OMAFRA, 1997 [cit. 2014-01-31]. Dostupné z: <http://www.omafra.gov.on.ca/english/rural/facts/94-081.htm#Visioning>

Duševní hygiena. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001-, 6.1.2014 [cit. 2014-03-12]. Dostupné z: [http://cs.wikipedia.org/wiki/Du%C5%A1evn%C3%AD\\_hygiena](http://cs.wikipedia.org/wiki/Du%C5%A1evn%C3%AD_hygiena)

EUROPEAN SCHOOLNET. *European Schoolnet: The Netherlands Country Report on ICT in Education* [online]. Brusel, 2011 [cit. 2014-01-25]. Dostupné z: <https://ec.europa.eu/digital-agenda/sites/digital-agenda/files/Netherlands%20country%20profile.pdf>

EFFECT – de online competentievertaler voor schoolleiders. [HTTP://WWW.NSA.NL/](http://WWW.NSA.NL/). [Http://nsaeffect.nl/frontend.php](http://nsaeffect.nl/frontend.php) [online]. [cit. 2014-02-08]. Dostupné z: <http://nsaeffect.nl/frontend.php>

HEIN, Rich. Transformační styl řízení: 5 věcí, které umožní transformaci. BUSINESSWORLD.CZ. *CIO* [online]. 2013, 29.12.2013 [cit. 2014-01-17]. Dostupné z: <http://businessworld.cz/analyzy/transformacni-styl-rizeni-5-veci-ktere-umozni-transformaci-11367>

Herseyho-Blanchard model situačního vedení: Model zralosti, Situační vedení (dle Herseyho-Blancharda). In: *Omnipedia* [online]. [cit. 2014-01-07]. Dostupné z: [http://www.omnipedia.cz/index.php/Herseyho-Blanchard\\_model\\_situa%C4%8Dn%C3%ADho\\_veden%C3%AD](http://www.omnipedia.cz/index.php/Herseyho-Blanchard_model_situa%C4%8Dn%C3%ADho_veden%C3%AD)

HET PERSOONLIJK ONTWIKKELINGSPLAN: ondersteuning bij de invoering van het Persoonlijk Ontwikkelingsplan. In: *Www.zestor.nl* [online]. Haag, 2008 [cit. 2014-02-25]. Dostupné z: [www.zestor.nl/professionalisering/pop-persoonlijk-ontwikkelingsplan/?eID=dam\\_frontend\\_push&docID=43](http://www.zestor.nl/professionalisering/pop-persoonlijk-ontwikkelingsplan/?eID=dam_frontend_push&docID=43)

HOLLEMAN, Jet. Persoonlijk Ontwikkelingsplan. *Leren.nl* [online]. 2005 [cit. 2014-03-01]. Dostupné z: [http://www.leren.nl/cursus/leren\\_en\\_studeren/pop/](http://www.leren.nl/cursus/leren_en_studeren/pop/)

Kompetence. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001-, 16.3.2014 [cit. 2013-10-25]. Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Kompetence>

Kompetence – definice - Osobní kompetenční portfolio. NÁRODNÍ INSTITUT DĚTÍ A MLÁDEŽE. *www.nidm.cz* [online]. [cit. 2013-12-12]. Dostupné z: <http://www.nidm.cz/okp/vyplnte-si-okp/co-jsou-kompetence/kompetence>

Kompetenční profil zaměstnance. *Podnikátor* [online]. 2013 [cit. 2013-02-12]. Dostupné z: <http://www.podnikator.cz/provoz-firmy/personalistika/rizeni-lidskych-zdroju/n:17415/Kompetencni-profil-zamestnance>

KRÜGER, Dr. Meta L. De schoolleider als leerling: Op weg naar onderzoekende scholen en onderzoeksmatig leiderscha. In: *Lectorale rede in verkorte vorm uitgesproken bij de installatie als Lector Leiderschap in het Onderwijs aan de Academie voor Schoolmanagement Penta Nova* [online]. 2010 [cit. 2014-01-16]. Dostupné z: <http://www.pentanova.nl/Portals/0/Kennis%20delen/PentaNova-lectorale-rede-Meta-Kruger.pdf>

LEERS, Gerd a Arno KORSTEN. Inspirerend leiderschap in de risicomaatschappij. [online]. Utrecht, 2005 [cit. 2013-11-17]. Dostupné z: <http://www.arnokorsten.nl/PDF/Leiderschap/Inspirerend%20leiderschap.pdf>

MINISTERIE VAN ONDERWIJS, CULTUUR EN WETENSCHAP. *Nota Werken in het onderwijs 2012* [online]. Haag, 2011 [cit. 2014-02-26]. ISBN 978-90-5910-126-5. Dostupné z: [http://www.rijksbegroting.nl/binaries/2012/overige-publicaties/minocenw\\_werkeninhetonderwijs2012.pdf](http://www.rijksbegroting.nl/binaries/2012/overige-publicaties/minocenw_werkeninhetonderwijs2012.pdf)

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, mládeže a tělovýchovy. *Standard kvality profese učitele, MŠMT ČR* [online]. [cit. 2013-09-17]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/standarducitele>

MULDER, Tineke. CAO reformatorisch PO 2013 beschikbaar. VGS BESTURENORGANISATIE. *VGS Adivio* [online]. 19.6.2013 [cit. 2013-11-22]. Dostupné z: <http://www.vgs.nl/besturenorganisatie/nieuws/cao-reformatorisch-po-2013-beschikbaar>

Netherlands:Administration and Governance at Local and/or Institutional Level. *Eurydice* [online]. 2012 [cit. 2013-10-26]. Dostupné z: [https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Netherlands:Administration\\_and\\_Governance\\_at\\_Local\\_and/or\\_Institutional\\_Level](https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Netherlands:Administration_and_Governance_at_Local_and/or_Institutional_Level)

Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie: Doorverwezen vanaf NVAO. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001-, 16.11.2013 [cit. 2014-01-06]. Dostupné z: <http://nl.wikipedia.org/wiki/NVAO>

PANCZAKOVÁ, Zuzana. Investice do lidí se vyplatí. ECONOMIA, a.s. *Ekonom.ihned.cz: Vzdělávání zaměstnanců* [online]. 2011, 17.3.2011 [cit. 2013-12-12]. Dostupné z: <http://ekonom.ihned.cz/c1-51195130-investice-do-lidi-se-vyplati>

Persoonlijk ontwikkelingsplan. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001-, 21.9.2013 [cit. 2014-02-22]. Dostupné z: [http://nl.wikipedia.org/wiki/Persoonlijk\\_ontwikkelingsplan](http://nl.wikipedia.org/wiki/Persoonlijk_ontwikkelingsplan)

Persoonlijk ontwikkelingsplan (POP). TAALWINKEL. *TAALwinkel* [online]. 2012 [cit. 2014-02-27]. Dostupné z: <http://www.taalwinkel.nl/tekstsoorten/persoonlijk-ontwikkelingsplan-pop/>

POP voorbeeld: Persoonlijk Ontwikkelings Plan. *WerkPlanet* [online]. 2012 [cit. 2014-02-27]. Dostupné z: <https://www.werkplanet.nl/home/actueel/artikelen/artikel/2011/2023/POP%20voorbeeld>

School Leaders' Influences on Student Learning: The Four Paths. In: LEITHWOOD, Kenneth, Stephen ANDERSON, Blair MASCALL a Tiiu STRAUSS. *School Leaders' Influences on Student Learning: The Four Paths* [online]. 2010 [cit. 2014-02-25]. Dostupné z: <http://www.education.gov.sk.ca/4-paths-learning>.

Schoolraad. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. 2011. vyd. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2014-02-17]. Dostupné z: <http://nl.wikipedia.org/wiki/Schoolraad>

SLAVÍKOVÁ, Lenka. ŘÍZENÍ ŠKOLY A VYTVÁŘENÍ UČÍCÍ SE ORGANIZACE. *ORBIS SCHOLAE* [online]. 2008, roč. 2, č. 3, s. 37-51 [cit. 2014-01-03]. Dostupné z: [http://www.orbisscholae.cz/archiv/2008/2008\\_3\\_03.pdf](http://www.orbisscholae.cz/archiv/2008/2008_3_03.pdf)

SPILKOVÁ, Vladimíra, et al. Kvalita učitele a profesní standard. [online]. [cit. 2013-10-23]. Dostupné z: [http://ucitel.pedf.cuni.cz/download/Spilkova\\_standard.doc](http://ucitel.pedf.cuni.cz/download/Spilkova_standard.doc)

Stichting Actief Ouderschap. STICHTING ACTIEF OUDERSCHAP. [online]. [cit. 2014-02-12]. Dostupné z: <https://dl.dropboxusercontent.com/u/19145418/Het%20model%20van%20de%205%20partnerschappen%20van%20Stichting%20Actief%20Ouderschap.pdf>

ŠŤÁVA, Jan. Management školy a školní klima. In: *11. konference ČAPV – Sociální a kulturní souvislosti výchovy a vzdělávání* [online]. 2003 [cit. 2014-01-27]. Dostupné z: [http://www.ped.muni.cz/capv11/1sekce/1\\_CAPV\\_Stava.pdf](http://www.ped.muni.cz/capv11/1sekce/1_CAPV_Stava.pdf)

ŠVÉDOVÁ, Markéta. Kompetenční pohovor. *ECONOMIA*, a.s. *Kariera.iHNed.cz* [online]. 2010 [cit. 2014-01-26]. Dostupné z: <http://kariera.ihned.cz/c1-37807650-kompetencni-pohovor>

QUINN, Robert E. et.al. *Handboek managementvaardigheden*. 5. vyd. Den Haag: Academic Service, 2011. ISBN 978-903-9526-323.

Toezicht op de kwaliteit van het onderwijs. INSPECTIE VAN HET ONDERWIJS. *Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap* [online]. 2013 [cit. 2013-12-28]. Dostupné z: <http://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/Toezicht>

Učitelé by mohli v budoucnu procházet čtyřmi kariérními stupni MŠMT předloží návrh k široké diskusi. *Vzdělání.cz* [online]. 2013, 6.12.2013 [cit. 2014-03-01]. Dostupné z: <http://clanky.vzdelani.cz/ucitele-by-mohli-vbudoucnu-prochazet-ctyrmi-kariernimi-stupni-msmt-predlozi-navrh-ksiroke-diskusi-a5451>

VO-RAAD. *Basiscompetenties schoolleider VO: Praktische handleiding voor het werken met basiscompetenties* [online]. Utrecht, 2007 [cit. 2014-03-25]. ISBN 90-77543-14-7. Dostupné z: [http://www.vo-raad.nl/userfiles/bestanden/Competentieprofiel%20schoolleiders/070205\\_Brochure\\_Basiscompetenties\\_schoolleider\\_Voortgezetonderwijs.pdf](http://www.vo-raad.nl/userfiles/bestanden/Competentieprofiel%20schoolleiders/070205_Brochure_Basiscompetenties_schoolleider_Voortgezetonderwijs.pdf)

Wet op de beroepen in het onderwijs. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001-, 1.12.2011 [cit. 2014-01-06]. Dostupné z: [http://nl.wikipedia.org/wiki/Wet\\_op\\_de\\_beroeppen\\_in\\_het\\_onderwijs](http://nl.wikipedia.org/wiki/Wet_op_de_beroeppen_in_het_onderwijs)

What is distributed leadership?. *Distributed Leadership* [online]. [cit. 2014-02-11]. Dostupné z: <http://emedia.rmit.edu.au/distributedleadership/?q=node/10>

World Data on Education: Netherlands. In: UNESCO. *World Data on Education . 7th edition, 2010/11* [online]. 2012 [cit. 2013-12-26]. Dostupné z: [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Netherlands.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Netherlands.pdf)



## Příloha č. 1 – Úroveň kompetencí<sup>89</sup>

Kompetence				
<b>Výkon zaměřený na vizi</b>	Střední management může formulovat osobní vizi vzdělávání, která se vztahuje k vizi školy a diskutuje o této vizi s kolegy.	Ředitel může být nositelem vize vzdělávání, tuto vizi formulovat a komunikovat ve škole tak, aby se optimalizovaly výsledky studenta.		
	Střední management	Ředitel začátečník	Ředitel pokročilý	Master
	Poskytuje kvalifikované vedení k rozvoji vize.	Poskytuje kvalifikované vedení k rozvoji vize.	Poskytuje kvalifikované vedení k rozvoji vize.	Poskytuje kvalifikované vedení k rozvoji vize.
	Střední management vyvíjí osobní přístup k výuce a komunikuje a sdílí tuto vizi s kolegy a rodiči ve škole tak, aby posílil kolektivní ambice.	Ředitel má znalosti a dovednosti k pochopení aspektů, které hrají roli při formulaci vize školy, a toto poznání a pochopení zvládá otestovat na vlastním fungování vize	Ředitel má schopnost poskytnout a formulovat přesvědčivou vizi školy a zapojit rodiče a kolegy do tohoto procesu. Je s nimi schopen vést jednání o této	Mistr má schopnost pracovat na vizi s ostatními a jasně ji komunikovat ve vhodné formě všem odborníkům i laikům ve škole i mimo ni.

<sup>89</sup> Standard, 2012, str. 58

		školy.	vizi.	
		Kompetentní v oblasti výzkumu	Kompetentní v oblasti výzkumu	Kompetentní v oblasti výzkumu
		Ředitel má znalosti a porozumění oblastem výzkumu a vývoje vize v oblasti vzdělávání, a používá to pro svou vlastní praxi.	Ředitel může být autorem realizace a rozvoje své vlastní školní vize založené na odborné literatuře.	Mistr má schopnost zapojit znalosti z vnějšího a vnitřního výzkumu do formulování vize školy.

## Příloha č. 2 – Indikátory chování<sup>90</sup>

Kompetence	Indikátory
<p><b>Výkon zaměřený na vizi</b></p> <p>Ředitel může být zaměřen na vzdělávání, musí formulovat a komunikovat tuto vizi ve škole tak, aby se co nejvíce optimalizovaly výsledky studentů.</p> <p><i>Vedení a kvalifikované vyvíjení vize</i></p> <p>Mistr má schopnost pracovat s ostatními, zvládá formulovat vizi jasně a v odpovídající formě všem stranám (odborníkům a laikům ve škole i mimo ni), a vytvořit podmínky pro její rozvoj.</p> <p><i>Kompetentní v oblasti výzkumu</i></p> <p>Mistr má schopnost zapojit znalosti z vnějšího a vnitřního výzkumu do formulování vize školy.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prokazuje vynikající dovednosti při rozvoji a provádění integrované vzdělávací vize s ohledem na ostatní ve škole a v okolí; pro toto využívá vnější a vnitřní výzkum.</li> <li>• Své činy z morální odpovědnosti trvale zaměřuje na zlepšování výsledků studentů.</li> <li>• Udržuje profesionální dialog o kvalitní výuce a poskytuje kvalitativní impulzy.</li> </ul>
<p><b>Udržování vztahů s okolním prostředím</b></p> <p>Ředitel může být činitelem v prostředí školy (včetně právních a regulačních rámců), zvládá zvážit důsledky a převést je do své vlastní situace.</p> <p><i>Kompetentní v podnikání</i></p> <p>Mistr má schopnost efektivně a odpovědně využívat příležitosti z důsledků vývoje v dynamickém prostředí k rozvoji školy.</p> <p><i>Kompetentní v oblasti výzkumu</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Využívá pákový efekt při zkoumání potenciálu kulturního prostředí.</li> <li>• Vyniká v organizaci náročného vzdělávacího prostředí, nejen pomocí interního i externího partnerství.</li> <li>• Vytváří a udržuje síťové vztahy.</li> <li>• Používá interní a externí zdroje a informační kanály.</li> <li>• Podporuje a povzbuzuje pozitivní image</li> </ul>

<sup>90</sup> Standard, 2012, str. 66

<p>Mistr má schopnost zapojit nové znalosti z externího výzkumu a nové informace z okolního prostředí do řízení.</p>	<p>organizace.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je schopen kriticky myslet.</li> <li>• Provádí externí výzkum a používá získané poznatky ke zlepšení výsledků studentů.</li> </ul>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

## Příloha č. 3 – Aspekty efektivního vedení<sup>91</sup>

Kompetence PO	Aspekty efektivního vedení
<p><b>Vzdělávání se zaměřením na primární proces:</b></p> <p>Zkušení manažeři vidí vývoj dětí / studentů jako svou primární odpovědnost. Mají vhled do vývojové psychologie a oblastí pedagogicko-didaktické, což jim umožňuje působit ve škole jako profesionálové. Díky tomu mohou pracovat na základě jasné vize, a zaměřit se na obsah primárního procesu.</p>	<p><b>Silná vize</b></p> <p>Ředitel má silnou vizi o vzdělání a vykonává tuto vizi s cílem optimalizovat výsledky.</p>
<p><b>Okolní prostředí</b></p> <p>Podnikání: Vzdělání je sdílenou odpovědností. Vedoucí pracovníci aktivně pracují s vnějším prostředím. Zvládají předvídat vývoj, uvážlivě pracují se zákony a předpisy, akceptují požadavky na ochranu životního prostředí ze stran rodičů, sociálních institucí a dalších organizací, které mají vliv na školu.</p>	<p><b>Kontext</b></p> <p>Druh vedení musí odpovídat situaci s cílem dosáhnout co nejefektivnějšího vedení.</p>
<p><b>Organizace</b></p> <p>Organizační politika a management: Zkušení manažeři vytváří vhodné podmínky, snaží se o optimální využití času, lidí a zdrojů a dosažení soudržnosti (vzdělávací) politiky. Organizační rozvoj: Zkušení manažeři jsou schopni podporovat proces rozvoje školy a budování komunity prostřednictvím iniciativy a dialogu.</p>	<p><b>Formování organizační charakteristiky z výchovného zaměření</b></p> <p>Ředitel utváří formu a koordinaci organizačních charakteristik (organizační struktura / kultura / vzdělávání / personální / zařízení) s cílem optimalizovat studentských výsledků</p>

<sup>91</sup> Standard, 2012, str. 70

<p><b>Rozhodnost</b></p> <p>Řízení odborníků: Úspěšné vzdělávání je především týmovou záležitostí. Zkušení manažeři jsou schopni podporovat v lidech to nejlepší tak, aby pracovali v organizaci efektivně. Manažeři jsou zaměřeni na vytváření učebních a rozvojových příležitosti pro jednotlivce a týmu nejen na organizační úrovni. Věnují pozornost svým zaměstnancům, podporují týmového ducha a ochotu spolupracovat, poskytují důvěrné prostředí.</p>	<p><b>Strategie pro spolupráci, učení a výzkum</b></p> <p>Uplatnění vedoucí strategie zaměřené na podporu spolupráce a vzdělávání na všech úrovních organizace, stejně jako podpora „zvědavého“ postoje.</p>
<p>Interpersonální kompetence:</p> <p>Základem dobrého vedení je především dobrá komunikace. Kvalita a účinnost řízení je do značné míry závislá na způsobu, jakým jsou tvářeny vztahy a jakým je komunikováno v organizaci. Schopní vedoucí podporují pozitivní atmosféru, jsou schopni sebereflexe z hlediska chování.</p>	
<p><b>Duševní schopnosti</b></p> <p>Intrapersonální dovednosti: schopnost shromažďovat odpovídající informace s cílem pochopit složité situace, problémy a otázky, které slouží k vyjasnění, pro další práci nebo prevenci. Zkušení manažeři znají průběh svého jednání založeného na osobních a profesních hodnotách. Jsou si vědomi své společenské odpovědnosti. To vyžaduje rozvoj osobní reflexe.</p>	<p><b>Myšlení vyššího řádu</b></p> <p>Ředitelé jsou schopni problémy analyzovat a spojit s jejich konkrétní organizací. Zvládají řešit problémy v širších souvislostech a dovedou posoudit alternativy řešení, stejně jako jaké překážky jim stojí v cestě či stát v cestě mohou.</p>

## Příloha č. 4 – Kompetenční profily<sup>92</sup>

Základní kompetence	Profil 1 (jednatel)	Profil 2 (tvarovatel)	Profil 3 (stratég)
<b>Výkon zaměřený na vizi</b>  Ředitel řídí vývoj konkrétních částí vize a šíří společnou vizi výuky; překládání tuto vizi do cílů vzdělávacích procesů a výsledků učení s cílem optimalizovat výsledky studentů.	Zaměření na primární proces  Ředitel poskytuje formu vize a její obsah na podporu primárních procesů, v souladu se strategickými cíli.	Zaměření na primární proces  Ředitel vyvíjí s týmu vizi školy, a na tomto základě formuje strategické cíle na úrovni školy.	Zaměření na primární proces  Ředitel má širokou a odbornou znalostní základnu o kvalitní výuce; převádí ji do strategických rozhodnutí na organizační úrovni.
Specifické kompetence:  Zaměření se na primární proces  Kompetence v oblasti výzkumu	Kompetence v oblasti výzkumu  Ředitel může použít výzkum pro vývoj vize a jeho vlastní praxi.	Kompetence v oblasti výzkumu  Ředitel se opírá o vnitřní a vnější výzkumu při formulaci vize.	Kompetence v oblasti výzkumu  Ředitel využívá znalosti z vnějšího a vnitřního výzkumu jako kvalitativní impulsy do dialogu o celé organizaci v oblasti vzdělávání.
Udržování vztahů s okolním prostředím	Podnikání	Podnikání	Podnikání

<sup>92</sup> Standard, 2012, str. 58

<p>Ředitel předvídá vývoj v této oblasti, a tímto ovlivňuje záměrně vztahy, procesy učení a jednotlivé aktivity, s cílem optimalizovat studijní výsledky, Prostředím se myslí zákony a předpisy, rodiče, sociální prostředí a příslušné organizace.</p> <p>Specifické kompetence:</p> <p><i>Podnikání</i></p> <p><i>Externí spolupráce</i></p> <p>Kompetence v oblasti výzkumu</p>	<p>Ředitel si je vědom faktorů z aktivit v bezprostřední blízkosti školy, které mají vliv na školu, a podle toho jedná.</p> <p>Externí spolupráce</p> <p>Ředitel spolupracuje s příslušnými organizacemi mimo školu s cílem pro jednotlivé zájmy školy.</p> <p>Kompetence v oblasti výzkumu</p> <p>Ředitel má znalosti k pochopení interakcí mezi výsledky výzkumu a mezi vývojem v oblasti školy a vzdělávacích oblastech, a může</p>	<p>Ředitel identifikuje a vytváří příležitosti, předvídá hrozby a vývoj v této oblasti, a toto promítá do běžné praxe.</p> <p>Externí spolupráce</p> <p>Ředitel vytváří školní kontaktní síť, rozvíjí ji a provozuje, což mu pomáhá v řadě různých situací.</p> <p>Kompetence v oblasti výzkumu</p> <p>Ředitel získá znalosti z externího výzkumu a informace z okolního prostředí pro uchopení nového směru ve své vlastní škole s cílem zlepšit</p>	<p>Ředitel pohlíží na příležitosti a hrozby z vývoje v okolním prostředí a převádí je do strategické politiky k posílení organizace.</p> <p>Externí spolupráce</p> <p>Ředitel má dobrou představu o možnostech a rezervách školy a na základě kontaktní sítě utváří strategické aliance za účelem rozvoje a zachování stávající kvality (vzdělávání).</p> <p>Kompetence v oblasti výzkumu</p> <p>Ředitel získává znalosti z externího výzkumu a informace z širokého okolí k zvládnutí nového směru vývoje organizace.</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------



	toto poznání a porozumění aplikovat na svou vlastní praxi.	vzdělávací procesy a výsledky studenta a postavení školy.	
--	------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------	--

## Příloha č. 5 – Elektronická komunikace

Peter van Dijk  
RE: Standard of head teacher

KOMU:  
vojta.k

Hello,

I looked in our documents but i can't find information about any criteria.

I think there aren't any criteria fort hat.

Greeting Peter

**Van:** vojta.k [mailto:vojta.k@email.cz]  
**Verzonden:** vrijdag 6 december 2013 10:38  
**Aan:** Peter van Dijk  
**Onderwerp:** RE: Standard of head teacher

Hello,

thank you very much for your message. If I understand it well, this document describes tasks of principals.

I found these following competences describing your job

1. visie en leiderschap
2. in relatie staan toto de omgeving
3. vormgeven aan organisatie - kenmerken vanuit een onderwijskundige gerichtheid
4. hanteren van strategieen t.b.v. samenwerking, leren en onderzoeken op alle niveaus
5. hogere orde denken

Are there any criteria by which to assess that the principal handles these competences?

For example:

In Czech Republic, there is a teacher's standard that states:

**1.) Knowledge and skill (communication and classroom climate)**

- a) The teacher has good verbal skills, and
- b) appropriate use of non-verbal communication

**2.) Criteria by which it is recognized that these skills are implemented**

- a) The teacher expresses himself clearly and adequately to the age of pupils, manages his voice well, and has
- b) good eye contact, smiles, friendly and welcoming gestures, moves around the classroom, has respect for personal space

Based on what criteria do you judge personal plan fulfillment? (Persoonlijk plan)

Thank you for your answer.

Mgr. et Bc. Vojtěch Krakowitzer

Primary school, Londýnská 34, Prague

Od: Peter van Dijk <directie@cuneraschool-skovv.nl>

Datum: 28. 11. 2013 v 14:49:13

Předmět: RE: Standard of head teacher

Hello,

There is a document in Holland that describes the criteria of director in the Netherlands. I hope it helps you. If you need more information please contact me again.

Greetings,

Peter van Dijk

Directeur Cuneraschool

**Van:** vojta.k [mailto:vojta.k@email.cz]

**Verzonden:** woensdag 27 november 2013 14:15

**Aan:** Peter van Dijk

**Onderwerp:** Standard of head teacher

Hello,

I received contact to you from Mrs. van Zwam. I am studying my senior year of School Management in College of Education at Charles University, Prague, Czech Republic. The topic of my thesis is "Standard of director in the Netherlands."

I have studied many documents, but I still can't find any documents illustrating competencies and criteria (standards) of your work.

We still haven't got anything like this in the Czech Republic. For illustration of what I search for, I looked into Scottish legislature - <http://www.gtcs.org.uk/web/FILES/the-standards/standards-for-leadership-and-management-1212.pdf> (pages 17-24)

Could you, please, help me to find any links or sources for this? Would Education Professions Act be a good source of information?

Thank you.

Mgr. et Bc. Vojtěch Krakowitzer

Primary school, Londýnská 34, Prague